

2025
SEPTIEMBRE



MODELO DE EVALUACIÓN EXTERNA CON FINES DE ACREDITACIÓN PARA LOS INSTITUTOS SUPERIORES DE ARTES Y CONSERVATORIOS SUPERIORES



CACES

Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior

PRESIDENTA

Ximena M. Córdova- Vallejo

CONSEJEROS

Wladimir Paredes Parada

Martha Macías Sánchez

Tangya Tandazo Arias

Diego Pérez Darquea

Aurelio Valarezo Dueñas

Ximena Córdova- Vallejo

COORDINACIÓN

Comisión Permanente de Institutos y Conservatorios Superiores

Presidente:

Wladimir Paredes Parada.

Miembros:

Martha Macías Sánchez, Ximena M. Córdova- Vallejo

Secretaría Técnica

Santiago León Dávalos, secretario técnico.

Dirección de Evaluación y Acreditación de Institutos y Conservatorios Superiores

Cristian Vega Coello, Director.

ELABORACIÓN

Katty Valencia Caicedo, Laura Andrango Marcillo, Christian Quimbiulco Simbaña; especialistas de evaluación y acreditación de institutos y conservatorios superiores.

Aleyda Quevedo Rojas, Camilo Luzuriaga Arias, consultores externos

Diseño de Portada:

Ing. José Israel Chicaiza Moya **Analista de Comunicación Social**

Producción:

Lcda. Irene Paola Arroyo Miño, Mgs. **Responsable Unidad de Comunicación Social**

Aprobado mediante resolución

No. 205-SO-26-CACES-2025 de 11 de septiembre de 2025.

Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior
2025

Presentación

Para este consejo de estado es un honor poner a disposición del Sistema de Educación Superior y de la sociedad ecuatoriana en general, el presente modelo de evaluación externa con fines de acreditación para el aseguramiento de la calidad de los Institutos Superiores de Artes y Conservatorios Superiores (ISACS).

Este modelo responde a la visión del CACES donde la calidad se construye de manera continua, como un proceso permanente de mejora, sustentado en la autorreflexión institucional y centrado en la formación del estudiante. Se lo concibe como un instrumento eficiente, de fácil aplicación y de largo plazo, que permitirá determinar con mayor precisión las capacidades académicas que deben garantizar los ISACS para ofrecer una educación superior tecnológica de calidad, pero sobre todo pertinente.

Su construcción se fundamentó en la experiencia acumulada en procesos previos de evaluación realizados por el CACES, el análisis de datos y resultados obtenidos en evaluaciones de institutos, particularmente en los resultados de la evaluación de ISACS de 2014 y 2018; así como en la consideración de los lineamientos nacionales e internacionales sobre educación superior; sin dejar de lado los desafíos que enfrenta la formación tecnológica en artes y los conservatorios superiores en el Ecuador y en el mundo.

A partir de esta base, se elaboró una propuesta inicial revisada por la Comisión Permanente de Institutos y Conservatorios Superiores, el equipo técnico del CACES y los integrantes del pleno del consejo, lo que permitió enriquecerla con ideas, innovaciones y criterios de sostenibilidad. Posteriormente, el modelo fue difundido en talleres realizados en varias ciudades del país, con la participación de representantes de los institutos de artes y conservatorios, con el fin de ajustarlo a sus realidades institucionales, a sus metas y a las necesidades de mediano y largo plazo que tiene la formación tecnológica en el Ecuador.

Tras este proceso participativo, el modelo fue nuevamente discutido y perfeccionado por el pleno del consejo, para finalmente realizar un pilotaje con ocho institutos de artes y conservatorios de distintas regiones del Ecuador, con el propósito de validar sus escalas de valoración.

El CACES está convencido de que este modelo constituye una herramienta valiosa para el aseguramiento de la calidad en la formación tecnológica en artes y conservatorios, ya que reconoce la diversidad de contextos y realidades de las instituciones de educación superior, en particular de aquellas dedicadas a este tipo de formación específica en artes. Se trata de un marco integral y práctico, diseñado para fortalecer la pertinencia y la excelencia de la educación superior en el Ecuador y representa un avance decisivo hacia la mejora continua y la formación de profesionales competentes para los retos del mundo contemporáneo.

Ing. Milton Wladimir Paredes Parada, Ph.D.

Presidente de la Comisión Permanente de Institutos y Conservatorios Superiores

Agradecimientos

El modelo para la evaluación del entorno de aprendizaje de los Institutos Superiores de Artes y Conservatorios Superiores (ISACS) es el resultado de un esfuerzo colaborativo entre la Comisión Permanente de Institutos y Conservatorios Superiores, expertos académicos, el equipo técnico del CACES y la comunidad académica en general. Gracias a los valiosos aportes y la participación de todos ellos, se ha logrado construir un instrumento plenamente contextualizado a la realidad ecuatoriana y alineado a la visión de crecimiento y desarrollo de la educación superior del país.

Expresamos nuestro sincero agradecimiento a la Dra. Martha Macías y a la Dra. Ximena Córdova-Vallejo, integrantes de la Comisión Permanente de Institutos y Conservatorios Superiores, quienes con liderazgo, apoyo y coordinación contribuyeron de manera adecuada en cada etapa del proceso de elaboración de este modelo. Extendemos también un reconocimiento especial a los servidores técnicos del CACES, entre ellos Katty Valencia, Laura Andrango y Christian Quimbiulco, especialistas de evaluación y acreditación de institutos, cuyo trabajo meticuloso, colaborativo y detallado garantizó la calidad de los resultados. Su entusiasmo y compromiso fueron, además, una fuente de motivación e inspiración permanente.

Finalmente, expresamos un especial agradecimiento a los consejeros académicos del CACES, cuyos aportes fueron de gran relevancia contribuyendo a que este modelo se consolide como una propuesta innovadora, ajustada a la realidad de la educación superior y con criterios de sostenibilidad que aseguran su pertinencia a largo plazo.

Ing. Milton Wladimir Paredes Parada, Ph.D.

Presidente de la Comisión Permanente de Institutos y Conservatorios Superiores

Contenido

1.	BASE LEGAL	1
2.	INTRODUCCIÓN AL MODELO DE EVALUACIÓN EXTERNA CON FINES DE ACREDITACIÓN DE INSTITUTOS SUPERIORES DE ARTES Y CONSERVATORIOS SUPERIORES	4
2.1	La tradición de la escuela de arte	4
2.2	La innovación en las escuelas de arte	6
2.3	Calidad en la educación superior en artes	7
3	ASPECTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS DEL MODELO DE EVALUACIÓN ...	9
3.1	Indicador Cuantitativo	9
3.2	Indicador Cualitativo	9
3.3	Estándar y elementos fundamentales del estándar	10
3.4	Las evidencias para el proceso de evaluación	10
3.5	Período de evaluación	11
3.6	Peso, ponderación o valor referencial del indicador	12
3.7	Descripción del indicador	12
3.8	Profesor equivalente a tiempo completo (TC)	13
3.9	Por parte de la institución:	14
3.10	Por parte del CACES:	15
4	METODOLOGÍA DE VALORACIÓN	15
4.1	Valoración de los Indicadores Cualitativos	15
5	VALORACIÓN DEL DESEMPEÑO INSTITUCIONAL PARA LA ACREDITACIÓN	17
6	CRITERIO ORGANIZACIÓN	17
6.1	SUBCRITERIO PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL	18
6.1.1	INDICADOR PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y OPERATIVA	18
6.1.2	INDICADOR RELACIONES INTERINSTITUCIONALES	25
6.1.3	INDICADOR ASEGURAMIENTO INTERNO DE LA CALIDAD	34
6.2	SUBCRITERIO GESTIÓN SOCIAL	39
6.2.1	INDICADOR IGUALDAD DE OPORTUNIDADES	39
6.2.2	INDICADOR ÉTICA Y TRANSPARENCIA	46
6.2.3	INDICADOR BIENESTAR PSICOLÓGICO	52

7	CRITERIO INFRAESTRUCTURA.....	57
7.1	SUBCRITERIO INFRAESTRUCTURA BÁSICA	57
7.1.1	INDICADOR INFRAESTRUCTURA FÍSICA Y TECNOLÓGICA.....	57
8	CRITERIO PROFESORES	61
8.1	SUBCRITERIO SELECCIÓN Y FORMACIÓN PREVIA.....	62
8.1.1	INDICADOR SELECCIÓN DE PROFESORES	62
8.1.2	INDICADOR FORMACIÓN DE POSGRADO	67
8.1.3	INDICADOR EJERCICIO PROFESIONAL PRÁCTICO DE PROFESORES MT Y TP DE CONTENIDOS PROFESIONALES.....	68
8.2	SUBCRITERIO ORGANIZACIÓN Y FORMACIÓN EN CURSO.....	72
8.2.1	INDICADOR TITULARIDAD DE PROFESORES	72
8.2.2	INDICADOR EVALUACIÓN DE LOS PROFESORES.....	75
8.2.3	INDICADOR FORMACIÓN ACADÉMICA EN CURSO Y CAPACITACIÓN.....	80
8.3	SUBCRITERIO REMUNERACIONES	90
8.3.1	INDICADOR REMUNERACIÓN PROMEDIO MENSUAL TC	90
9	CRITERIO DOCENCIA	92
9.1	SUBCRITERIO FORMACIÓN ACADÉMICA	94
9.1.1	INDICADOR PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LAS ASIGNATURAS	94
9.1.2	INDICADOR SEGUIMIENTO, CONTROL Y EVALUACIÓN DEL PROCESO DOCENTE 103	
9.1.3	INDICADOR ASIGNATURAS CON COBERTURA BIBLIOGRÁFICA ADECUADA.....	109
9.1.4	INDICADOR PUBLICACIONES PEDAGÓGICAS.....	114
9.1.5	INDICADOR FORMACIÓN COMPLEMENTARIA	118
9.1.6	INDICADOR ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO A ESTUDIANTES	121
9.1.7	INDICADOR RELACIÓN CON LOS GRADUADOS	126
9.2	SUBCRITERIO INFORMATIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA.....	130
9.2.1	INDICADOR INFORMATIZACIÓN EN EL APRENDIZAJE	130
9.3	SUBCRITERIO FORMACIÓN CIUDADANA.....	135
9.3.1	INDICADOR EDUCACIÓN AMBIENTAL Y DESARROLLO SOSTENIBLE.....	135
9.3.2	INDICADOR FORMACIÓN EN VALORES Y DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS 142	
9.4	SUBCRITERIO FORMACIÓN PRÁCTICA	148
9.4.1	INDICADOR FORMACIÓN PRÁCTICA EN EL ENTORNO ACADÉMICO	148
9.4.2	INDICADOR FORMACIÓN PRÁCTICA EN EL ENTORNO LABORAL REAL	156
9.5	SUBCRITERIO BIBLIOTECA.....	172

9.5.1	INDICADOR BIBLIOTECA	172
10	CRITERIO INVESTIGACIÓN Y CREACIÓN ARTÍSTICA	185
10.1	SUBCRITERIO INNOVACIÓN PUBLICACIONES Y PRODUCCIONES ARTÍSTICAS	185
10.1.1	INDICADOR INVESTIGACIÓN ARTÍSTICA	187
10.1.2	INDICADOR PUBLICACIONES Y EVENTOS ARTÍSTICOS O SOBRE LAS ARTES.	196
10.1.3	INDICADOR PRODUCCIÓN ARTÍSTICA Y/O TÉCNICA EN ARTES	203
11	CRITERIO VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD	205
11.1	SUBCRITERIO PLANIFICACIÓN Y EJECUCIÓN DE LA VINCULACIÓN	206
11.1.1	INDICADOR PLANIFICACIÓN Y EJECUCIÓN DE VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD	206
11.2	SUBCRITERIO PRESENCIA EN LA COMUNIDAD	214
11.2.1	INDICADOR PRESENCIA DE LA INSTITUCIÓN EN LA COMUNIDAD	214
	BIBLIOGRAFÍA	217

Índice de tablas

Tabla 1	Ejemplo de Valoración de un Indicador Cualitativo que tiene Cuatro Elementos Fundamentales	16
Tabla 2	Criterios para convertir un Valor Continuo de Utilidad a un Valor Discreto de Utilidad, en la Valoración de los Indicadores Cualitativos	17
Tabla 3	Elementos y evidencias. Indicador Planificación Estratégica y Operativa	23
Tabla 4	Valoración del Indicador Planificación Estratégica y Operativa	24
Tabla 5	Elementos y evidencias. Indicador Relaciones Interinstitucionales para el Desarrollo	30
Tabla 6	Valoración del Indicador Relaciones Interinstitucionales para el Desarrollo	33
Tabla 7	Elementos y evidencias. Indicador Aseguramiento Interno de la Calidad	37
Tabla 8	Valoración del Indicador Aseguramiento Interno de la Calidad	38
Tabla 9	Elementos y evidencias. Indicador Igualdad de oportunidades	44
Tabla 10	Valoración del Indicador Igualdad de oportunidades	45
Tabla 11	Elementos y evidencias. Indicador Ética y transparencia	49
Tabla 12	Valoración del Indicador Ética y transparencia	51
Tabla 13	Elementos y evidencias. Indicador Bienestar psicológico	55
Tabla 14	Valoración del Indicador Bienestar psicológico	56
Tabla 15	Elementos y evidencias. Infraestructura física y tecnológica	59
Tabla 16	Valoración del Indicador Infraestructura física y tecnológica	60
Tabla 17	Elementos y evidencias. Indicador Selección de profesores	66

Tabla 18 Valoración del Indicador Selección de profesores.....	66
Tabla 19 Valoración del Indicador Formación de Posgrado.....	68
Tabla 20 Método de valoración indicador Ejercicio Profesional Práctico de Profesores MT y TP de Contenidos Profesionales	72
Tabla 21 Método de valoración indicador Titularidad de Profesores.....	74
Tabla 22 Elementos y Evidencias. Indicador Evaluación de los profesores	78
Tabla 23 Valoración del Indicador Evaluación de los profesores	79
Tabla 24 Elementos y Evidencias. Indicador Formación académica en curso y capacitación.....	86
Tabla 25 Valoración del Indicador Formación académica en curso y capacitación	88
Tabla 26 Método de valoración indicador Remuneración promedio mensual TC	91
Tabla 27 Método de valoración indicador Programas de Estudio de las Asignaturas .	102
Tabla 28 Elementos y Evidencias. Indicador Seguimiento, control y evaluación del proceso docente	107
Tabla 29 Valoración del Indicador Seguimiento, control y evaluación del proceso docente	108
Tabla 30 Método de valoración indicador Asignaturas con cobertura bibliográfica adecuada	113
Tabla 31 Método de valoración indicador Publicaciones Pedagógicas.....	118
Tabla 32 Elementos y Evidencias. Indicador Formación complementaria.....	120
Tabla 33 Valoración del Indicador Formación complementaria	120
Tabla 34 Elementos y Evidencias. Indicador Acompañamiento pedagógico a estudiantes	124
Tabla 35 Valoración del Indicador Acompañamiento pedagógico a estudiantes	125
Tabla 36 Elementos y Evidencias. Indicador Relación con los graduados.....	128
Tabla 37 Valoración del Indicador Relación con los graduados	129
Tabla 38 Elementos y Evidencias. Indicador Informatización en el Aprendizaje	133
Tabla 39 Valoración del Indicador Informatización en el Aprendizaje.....	134
Tabla 40 Elementos y Evidencias. Indicador Educación ambiental y desarrollo sostenible.....	140
Tabla 41 Valoración del Indicador Educación ambiental y desarrollo sostenible.....	141
Tabla 42 Elementos y Evidencias. Indicador Formación en valores y desarrollo de habilidades blandas	146
Tabla 43 Valoración del Indicador Formación en valores y desarrollo de habilidades blandas.....	147
Tabla 44 Elementos y Evidencias. Indicador Formación práctica en el entorno académico.....	153
Tabla 45 Valoración del Indicador Formación práctica en el entorno académico.....	155
Tabla 46 Elementos y evidencias. Indicador Formación práctica en el entorno laboral real.....	168
Tabla 47 Valoración del Indicador Práctica en el entorno laboral real	171
Tabla 48 Elementos y evidencias. Indicador Biblioteca.....	182
Tabla 49 Valoración del Indicador Biblioteca	183
Tabla 50 Elementos y evidencias. Indicador Investigación Artística	193
Tabla 51 Valoración del Indicador Investigación artística	195

Tabla 52 Método de valoración indicador Publicaciones eventos artísticos o sobre las artes.....	202
Tabla 53 Método de valoración Producción artística y/o técnica en artes.....	205
Tabla 54 Elementos y evidencias. Indicador Planificación y ejecución de vinculación con la sociedad	211
Tabla 55 Valoración del Indicador Planificación y ejecución de vinculación con la sociedad.....	213
Tabla 56 Elementos y evidencias. Indicador Presencia de la institución en la comunidad.....	216
Tabla 57 Valoración del Indicador. Presencia de la institución en la comunidad	216

Índice de figuras

Figura 1 Estructura del Modelo de Evaluación.....	8
Figura 2 Criterio Organización	18
Figura 3 Criterio Infraestructura.....	57
Figura 4 Criterio Profesores.....	62
Figura 5 Criterio Docencia	93
Figura 6 Sistemas de Evaluación.....	99
Figura 7 Criterio Investigación y creación artística.....	185
Figura 8 Criterio Vinculación con la Sociedad	206

1. BASE LEGAL

Constitución de la República del Ecuador (2008)

El artículo 82 señala:

"(...) el derecho a la seguridad jurídica se fundamenta en el respeto a la Constitución y en la existencia de normas jurídicas previas, claras, públicas y aplicadas por las autoridades competentes (...)".

El artículo 226 determina que:

"(...) las instituciones del Estado, sus organismos, dependencias, las servidoras o servidores públicos y las personas que actúen en virtud de una potestad estatal ejercerán solamente las competencias y facultades que les sean atribuidas en la Constitución y la ley. Tendrán el deber de coordinar acciones para el cumplimiento de sus fines y hacer efectivo el goce y ejercicio de los derechos reconocidos en la Constitución".

El artículo 351 indica:

"El sistema de educación superior estará articulado al sistema nacional de educación y al Plan Nacional de Desarrollo; la ley establecerá los mecanismos de coordinación del sistema de educación superior con la función Ejecutiva. Este sistema se regirá por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global".

El artículo 352 señala que:

"(...) el Sistema de Educación Superior estará integrado por universidades y escuelas politécnicas; institutos superiores técnicos, tecnológicos y pedagógicos; y conservatorios superiores de música y artes, debidamente acreditados y evaluados. Estas instituciones, sean públicas o particulares, no tendrán fines de lucro (...)".

El artículo 353 establece que:

"El sistema de educación superior se regirá por: (...) 2. Un organismo público técnico de acreditación y aseguramiento de la calidad de instituciones, carreras y programas, que no podrá conformarse por representantes de las instituciones objeto de regulación (...)".

Ley Orgánica de Educación Superior (2018)

El artículo 12 señala que:

“Principios del Sistema. - El Sistema de Educación Superior se rige por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica y tecnológica global.”

El artículo 14 establece que las Instituciones de Educación Superior (IES):

“(...) Son instituciones del Sistema de Educación Superior. (...) b) Los institutos superiores técnicos, tecnológicos, pedagógicos y de artes, tanto públicos como particulares debidamente evaluados y acreditados, conforme la presente Ley; y, c) Los conservatorios superiores, tanto públicos como particulares, debidamente evaluados y acreditados, conforme la presente Ley (...).”

El artículo 93 indica:

“Principio de Calidad.- El principio de calidad establece la búsqueda continua, auto-reflexiva del mejoramiento, aseguramiento y construcción colectiva de la cultura de la calidad educativa superior con la participación de todos los estamentos de las instituciones de educación superior y el Sistema de Educación Superior, basada en el equilibrio de la docencia, la investigación e innovación y la vinculación con la sociedad, orientadas por la pertinencia, la inclusión, la democratización del acceso y la equidad, la diversidad, la autonomía responsable, la integralidad, la democracia, la producción de conocimiento, el diálogo de saberes, y valores ciudadanos”

El artículo 95 indica:

“Criterios y Estándares para la Acreditación. - El Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior establecerá modelos que incluirán criterios y estándares cuantitativos y cualitativos, que las instituciones de educación superior, carreras y programas deberán alcanzar para ser acreditadas; entendiendo que el fin último es la calidad y no la acreditación.

Los criterios y más instrumentos para el aseguramiento de la calidad serán establecidos de acuerdo a lo previsto en el Art. 93 de esta ley, el nivel y la modalidad de la educación, así como al proceso de acceso y relación con el sistema nacional de educación, las acciones para la permanencia, movilidad y titulación; se referirán fundamentalmente al ambiente de

aprendizaje, al proceso de formación e innovación pedagógica y a los resultados del aprendizaje.

Estos instrumentos buscarán la mejora continua de la calidad de la educación superior y se establecerán con una vigencia de al menos tres años, período durante el cual no podrán ser modificados; consecuentemente, los procesos de acreditación considerarán únicamente criterios, estándares y las ponderaciones que hayan sido puestos en vigencia al menos tres años antes de la evaluación externa.”

El artículo 115 menciona:

“De las instituciones de la formación técnica y tecnológica. - Son instituciones de educación superior técnica tecnológica, los institutos superiores técnicos, tecnológicos, pedagógicos y de artes.”.

El artículo 115.3 menciona:

“Institutos Superiores de Artes. - Son instituciones de educación superior dedicadas a la formación e investigación aplicada en estas disciplinas.

Los institutos superiores de artes particulares son instituciones de educación superior con personería jurídica propia, autonomía administrativa y financiera, y capacidad de autogestión.

El artículo 171 establece que el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior:

“Es el organismo público técnico, con personería jurídica y patrimonio propio, con independencia administrativa, financiera y operativa que tiene a su cargo la regulación, planificación y coordinación del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior; tendrá facultad regulatoria y de gestión.”

El artículo 173 dispone que:

“Evaluación Interna, Externa, Acreditación y aseguramiento interno de la calidad. - El Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior normará la autoevaluación institucional, y ejecutará los procesos de evaluación externa, acreditación y apoyará el aseguramiento interno de la calidad de las instituciones de educación superior.

Las instituciones de educación superior, tanto públicos como particulares, sus carreras y programas, deberán someterse en forma obligatoria a la evaluación externa y a la acreditación; además, deberán organizar los procesos que contribuyan al aseguramiento interno de la calidad (...).”.

2. INTRODUCCIÓN AL MODELO DE EVALUACIÓN EXTERNA CON FINES DE ACREDITACIÓN DE INSTITUTOS SUPERIORES DE ARTES Y CONSERVATORIOS SUPERIORES

El presente modelo ha sido adecuado para los institutos y conservatorios superiores de las artes en base al modelo de evaluación desarrollado por el CACES para los institutos superiores técnicos y tecnológicos. La historia y teoría que sustenta el modelo general de evaluación de los institutos superiores.

En el mes de marzo de 2022 se envió a los 15 Institutos Superiores de Arte y Conservatorios Superiores (ISACS) la propuesta de modelo de evaluación externa con fines de acreditación para los Institutos Superiores de Artes y Conservatorios Superiores. El 23 de marzo se realizó un taller con los representantes de las instituciones para aclarar las propuestas del modelo. En este evento se contó con la participación de 20 delegados de los ISACS públicos y particulares del país.

En el periodo de marzo a abril de 2022, se remitió a los 15 ISACS un formulario digital que tenía como objetivo recabar aportes al modelo, como resultado de esta actividad, cuatro instituciones enviaron un total de 116 observaciones, de estas se incorporaron 102 en el modelo final. Las 14 opiniones restantes no fueron integradas debido a que no ofrecían sugerencias concretas de mejora sobre el modelo, sino que expresaban únicamente preocupaciones sobre la futura evaluación de determinados aspectos. Como base en estos resultados y considerando los criterios expresados por los representantes de los ISACS en la difusión del modelo, se procedió a adaptar los criterios de evaluación a las especificidades del aprendizaje de las artes. Adicionalmente, se propuso que, de manera voluntaria, los institutos de artes y conservatorios aplicaran la propuesta del modelo a la realidad de cada institución.

En esta iniciativa participaron cinco institutos superiores de artes y tres conservatorios entre los cuales se dividió el total de indicadores del modelo propuesto. Las instituciones participantes contribuyeron con aportes fundamentados tanto en los indicadores asignados como en aquellos adicionales que decidieron abordar. Como resultado de este ejercicio, se generaron aportes que, tras ser analizados, dieron lugar a modificaciones en 22 indicadores del modelo.

2.1 La tradición de la escuela de arte

El aprendizaje de las artes ha estado vinculado a la tradición de las escuelas de artes y oficios originadas a finales del Medioevo, en las cuales “el Maestro del taller distribuía el trabajo y las funciones de forma perfectamente escalonada, de manera que el aprendiz va escalando

puestos y adquiriendo competencias, hasta que finalmente una comisión de notables de la especialidad le otorgaba el privilegio de poder establecerse por su cuenta, tras superar el examen de su ‘obra maestra’.” (Sabio, 2005, pág. 2).

Cuando el objetivo es ante todo formar creadores y/o intérpretes en una de las artes, el método pedagógico de las escuelas contemporáneas tiende a replicar y actualizar el de la antigua tradición de las escuelas de arte, que “se basaba en la secuencia ensayo-error-rectificación [...] desde la etapa de aprendizaje hasta alcanzar el título de maestría. [En ellas] el taller era el ámbito de desarrollo profesional y vital, siendo, además, el espacio de transmisión de los conocimientos propios de cada oficio.” (Sabio, 2005, pág. 3).

Es un lugar común la imagen del artista bohemio cuya obra y cuyo comportamiento, al borde de las lágrimas, confrontan la ética de la vida social. Esta imagen es la simplificación, el *cliché* de una realidad por todos sentida: el arte nos interpela en nuestros gustos y paradigmas, a la vez que nos abre a una percepción emocional, asistemática, a veces caótica y siempre profunda del mundo, más allá de las convenciones.

Las [obras de arte] nos animan a explorar los puntos de vista, creencias, motivaciones y valores de otras mentes humanas, y nos inculcan capacidades interpersonales y sociales potencialmente adaptativas. Amplían las capacidades de lectura mental que empiezan en la infancia y florecen en la vida social adulta. [...] La mente utiliza la ficción para explorar y resolver problemas vitales en la imaginación. (Ortiz-Millan & Dutton, 2020, pág. 159)

Las escuelas de arte que se precian de ser tales hacen por vivir en su práctica pedagógica “el instinto del arte” (Ortiz-Millan & Dutton, 2020). Valoran la experiencia artística por sobre todas las cosas, en su proceso de creación y en la percepción. Por eso, en el presente modelo de evaluación el portafolio de el/la artista-docente (su experiencia y producción artística), es valorada tanto como su formación académica en las artes y en otras disciplinas complementarias. “*La creación artística es considerada como un proceso de investigación en sí mismo cuya publicación es la obra de arte*”. (Ortiz-Millan & Dutton, 2020)

El presente modelo de evaluación parte de reconocer que las instituciones de arte a ser evaluadas están acreditadas. Esto quiere decir que cumplen con los requisitos de ley. Quiere decir también que durante los tres años que, como mínimo, establece la ley entre la publicación

del modelo de evaluación y el proceso de evaluación externa, las instituciones de arte van a hacer todo lo posible por mejorar su disposición y capacidad instalada para vivir una experiencia pedagógica más productiva que la actual.

2.2 La innovación en las escuelas de arte

En artes, innovación es sinónimo de creación, siempre a partir de una tradición que determina el acto creativo, y que suele operar como material originario, sea por afirmación, negación o, de manera más frecuente, recreación.

Las formas en las que se conciben y describen las creaciones y producciones artísticas, plantean que desde su esencia connatural es una forma de lenguaje innovador en sí mismo, un acto de comunicación del ser que exige ingenio y originalidad, así como también imaginación, libertad y vocación.

Otro punto de vista a tener en cuenta es que se propone a la obra de arte como un objeto creado con la única intención de generar efectos estéticos, vinculados con lo bello y lo placentero; y una tercera forma lo concibe como un acto signifiante que, además de comunicar, transmite emociones valiéndose de la imagen, la música, la palabra. Sin embargo, en la actualidad el arte es todo lo anterior y, fundamentalmente, el arte es conocimiento y trabajo valorado y remunerado; el arte es parte sustancial del Producto Interno Bruto (PIB) de muchos países donde se han desarrollado las industrias culturales, como el caso de Argentina, Chile, Brasil, México y Colombia; en el campo de la educación superior en artes, se impulsan estrategias de innovación que tienen que ver con el conectar las relaciones entre ciencia, arte y tecnología; fomentar la inter y transdisciplinariedad de las artes; y en aplicar proyectos en los que exista la mediación entre arte y problemáticas sociales, medioambientales, económicas y culturales. Esto se concibe en arte como innovación.

En todas las formas de concebir el arte, desde la originalidad, la innovación, la inspiración y la creatividad, todas son cualidades propias del campo de las artes y del arte en sí mismo como iconoclasta e innovador.

Es por esto que el criterio que para los demás institutos técnicos y tecnológicos se denomina Investigación + Desarrollo e Innovación, para los institutos de artes se denomina Investigación-Creación Artística, con dos subcriterios: Investigación Artística y Publicaciones (que incluye producciones artísticas y participación en eventos relativos a las artes).

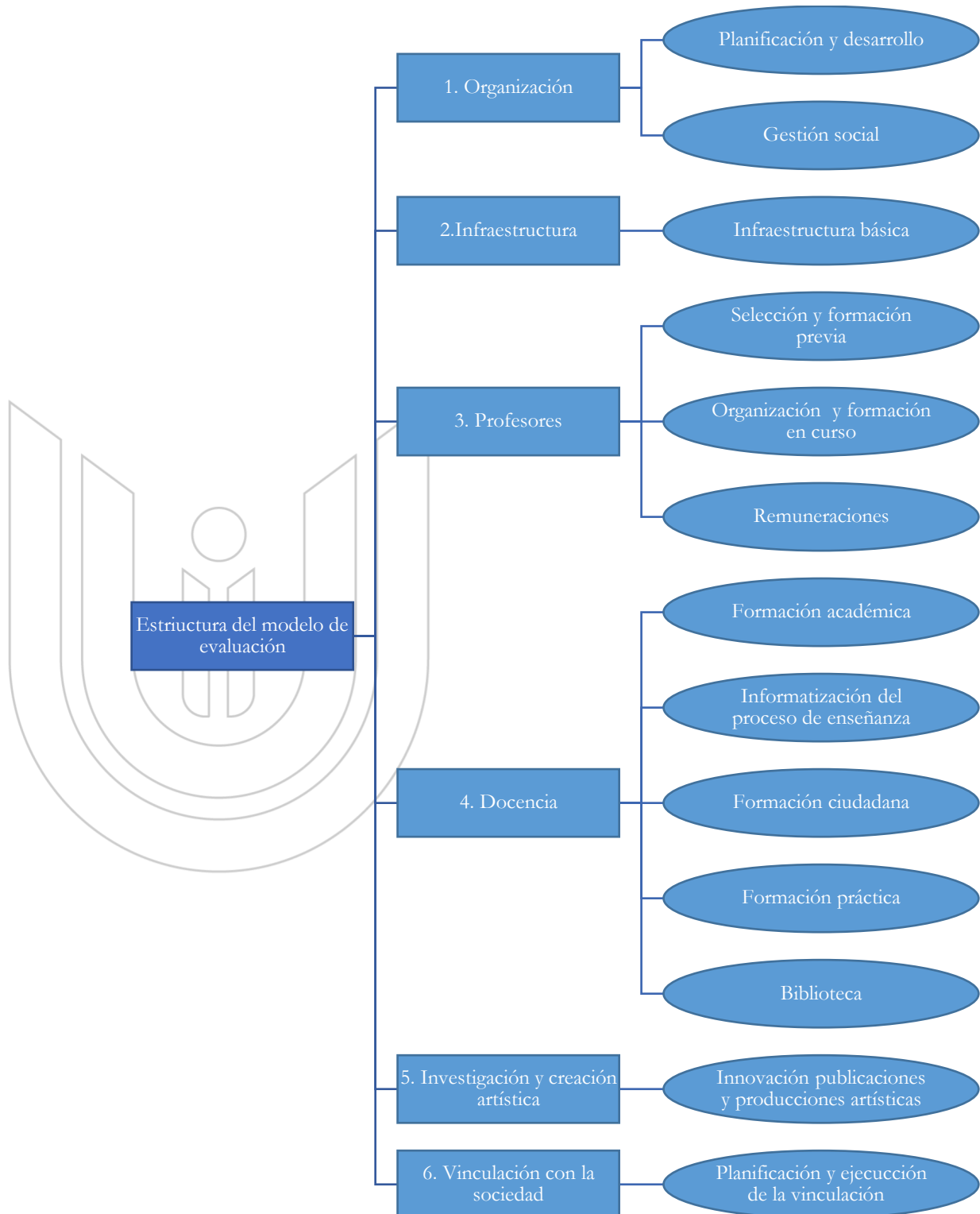
El término innovar no necesariamente implica ir en post de tendencias, prototipos o modas; puede darse a partir de las potencialidades propias y configurar ventajas comparativas sobre la base de las improntas y los distintivos más particulares de las artes. La creación, más allá de las buenas ideas, más allá de la imagen que nos hacemos de ella, tiene sus propios sistemas, formas y maneras de expresión donde naturalmente se inscribe el arte.

2.3 Calidad en la educación superior en artes

Finalmente, parece relevante y útil reflexionar sobre el concepto de calidad en las artes. Para ello tomamos la reflexión que se recoge en el libro *Calidad y Pertinencia en Artes*, publicado por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior en Artes de México. “La calidad de los procesos educativos no puede ser desmembrada en compartimentos separados, donde cada uno de los componentes del proceso -planeación curricular, profesores, estudiantes, procesos didácticos, condiciones técnico-materiales, culturales, ideologías y posturas de pensamiento- dejan de concebirse integrados en relación de dependencia mutua. De ahí que las mediciones de indicadores y variables controladas estadísticamente sustituyen al análisis de la realidad compleja y la calidad en los procesos educativos constituida por la rica urdiembre contextual, cultural y humana en la que se asienta. Lo señalado acrecienta su importancia al tratarse del currículo de arte, en cuyos procesos el protagonismo de los sujetos y lo subjetivo se constituyen en elemento sustantivo, y donde por la propia naturaleza abierta y polisémica del discurso artístico, la calidad se alcanza en la misma medida que se asume esos valores en permanente situación de cambio”. (Cabrera, Méndez, & Paredes, 2020).

La figura 1 presenta la estructura del modelo de evaluación, detallando sus criterios y subcriterios.

Figura 1 Estructura del Modelo de Evaluación



Fuente: CACES, 2025

3 ASPECTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS DEL MODELO DE EVALUACIÓN

3.1 Indicador Cuantitativo

La naturaleza de los indicadores cuantitativos es numérica per se y sus valores se obtienen midiendo variables independientes y aplicando posteriormente una fórmula de cálculo. Los componentes de un indicador cuantitativo en el modelo de evaluación son:

- Nombre
- Tipo de indicador
- Periodo de evaluación
- Forma de cálculo
- Estándar
- Descripción
- Evidencias

3.2 Indicador Cualitativo

Su expresión no es numérica sino valorativa. El proceso de valoración toma en cuenta el cumplimiento de varios criterios, que están contenidos en el **estándar**, que es un texto que describe el estado deseado en el ámbito que evalúa el indicador. El estándar se hace operativo a través de los elementos fundamentales del estándar, categoría que será presentada más adelante.

Los componentes de un indicador cualitativo en el modelo de evaluación son:

- Nombre
- Tipo de indicador
- Periodo de evaluación
- Estándar
- Descripción
- Elementos fundamentales del estándar
- Evidencias

Para el presente modelo evaluación institucional, las categorías cualitativas de evaluación son las siguientes:

- Satisfactorio: Se le asigna utilidad 1
- Cuasi satisfactorio: Se le asigna utilidad 0,70
- Poco Satisfactorio: Se le asigna utilidad 0,35
- Deficiente: Se le asigna utilidad 0

3.3 Estándar y elementos fundamentales del estándar

El estándar es un referente, un estado deseado. Después de la selección de los aspectos del desempeño institucional que serán objeto de evaluación, la determinación de los estándares de los indicadores es el aspecto más importante en la construcción del modelo de evaluación, a efectos de lograr, como fue mencionado, que el modelo sea incentivo y guía para avanzar hacia la calidad. Un estándar fácilmente alcanzable para todas las entidades a evaluar no distinguirá a las que tienen mejor desempeño y esto es un desincentivo para avanzar hacia la calidad. Asimismo, un estándar inalcanzable para la gran mayoría de las instituciones, que no tiene en cuenta la realidad del sistema, igualmente desincentiva.

Los elementos fundamentales hacen operativo el estándar del indicador cualitativo, porque precisan y detallan las exigencias, contemplan especificidades en cuanto a las condiciones del objeto evaluado y hacen referencia, cuando se requiere, a los procedimientos de la evaluación. Si están adecuadamente contruidos, la evaluación de todos los elementos fundamentales del estándar permite concluir sobre el grado de cumplimiento de este.

Para el presente modelo evaluación institucional de los ISACS, las categorías cualitativas de evaluación de los elementos fundamentales son las siguientes:

- 1. Satisfactorio (1):** Cumple en su totalidad con el elemento fundamental del indicador.
- 2. Cuasi satisfactorio (0,70):** Cumple en parcialmente con el elemento fundamental del indicador.
- 3. Poco Satisfactorio (0,35):** Existen deficiencias generalizadas en el cumplimiento del elemento fundamental.
- 4. Deficiente (0):** Existen graves deficiencias en el cumplimiento del elemento fundamental.

3.4 Las evidencias para el proceso de evaluación

Las evidencias son medios que sustentan la veracidad de la información reportada por los institutos en un ámbito determinado de su desempeño. En el proceso de evaluación la institución debe poner a disposición de los evaluadores los medios de verificación disponibles que contribuyan a sustentar la información reportada.

La evidencia o medio de verificación ideal para avalar que un proceso o actividad se ha ejecutado y se han alcanzado sus objetivos, o que un objeto reúne las condiciones que se le atribuyen, es la constatación directa de la realidad en cuestión. Los demás medios de verificación son recursos alternativos que se utilizan debido al asincronismo de la evaluación con la ejecución de los procesos o actividades, o a la inviabilidad operativa o económica de hacer la constatación directa.

Un medio de verificación alternativo es más efectivo en la medida que sea más próximo a la realidad que se desea verificar y provenga de la vida habitual de la institución, es decir, no generados para la evaluación (ejemplos: facturas, actas del órgano colegiado superior, evaluaciones realizadas en los talleres de capacitación de un proyecto, contratos con el proveedor de internet, etc.). Los informes de ejecución o las certificaciones, generados por las propias entidades evaluadas, denominados coloquialmente “evidencias blandas”, son medios de verificación menos preferidos y generalmente deben ser complementados con otros. Contar con diversos medios de verificación es, como regla, más efectivo que contar con uno solo, haciendo abstracción de las diferencias de calidad entre ellos.

Por último, es necesario mencionar que, en ciertas ocasiones, el objeto de evaluación es a la vez una evidencia significativa, como sucede, por ejemplo, con el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI) en el indicador Planificación institucional. Las evidencias que son objetos de evaluación no son modificables ni sustituibles cuando la institución adjunte nueva evidencia a las observaciones al informe preliminar.

Es un principio general en la evaluación que los actores institucionales deben estar en la capacidad de explicar, con los sustentos correspondientes, los aspectos del desempeño que son objetos de evaluación. Esto se refiere a cuáles acciones se están desarrollando, por qué se eligieron esas acciones, procedimientos que se utilizan, resultados que se obtienen, deficiencias y dificultades todavía presentes y acciones para solucionarlas.

3.5 Período de evaluación

El período de evaluación se refiere al intervalo de tiempo definido en el modelo de evaluación, durante el cual se analiza el desempeño institucional. Su definición se basa en el artículo 95 de la (LOES, 2024), que establece que los criterios, estándares y demás instrumentos para el aseguramiento de la calidad tendrán una vigencia mínima de tres años, durante los

cuales no podrán ser modificados. En este marco, se considera que las instituciones implementarán sus procesos de aseguramiento y generarán las evidencias necesarias al menos seis meses después de su implementación. Por lo tanto, el período de evaluación comprende los dos años y seis meses previos al inicio de la evaluación externa, lo cual coincide con el inicio de la carga de información en el SIIES (Sistema Integral de Información de la Educación Superior).

En los aspectos como infraestructura además del periodo de evaluación se incluye la visita *in situ*. Sin embargo, durante la visita *in situ* los evaluadores pueden incorporar en sus indagaciones aspectos de los procesos que se desarrollan en ese momento en la institución, a efectos de complementar la información reportada y las evidencias presentadas por la institución, principalmente a través del aplicativo informático.

3.6. Peso, ponderación o valor referencial del indicador

El peso expresa la importancia de un elemento y, como regla, es una proporción de un valor general constante (1 en la práctica habitual del CACES). Al tener esa característica (proporción de un valor), un incremento en el peso de un elemento; por ejemplo, de 0,06/1 a 0,08/1, deberá ir acompañado de una disminución equivalente en el peso conjunto de los demás elementos, ya sea afectando a solo uno o distribuyendo la disminución entre varios elementos. De esa manera, el valor general máximo de desempeño se mantendrá en 1.

3.7 Descripción del indicador

La descripción es un componente del contenido del indicador que aporta información complementaria para el resto de los componentes (fórmula de cálculo, estándar, elementos fundamentales del estándar y evidencias). Esta función complementaria de la descripción tiene elementos comunes y específicos en indicadores cuantitativos y cualitativos.

La descripción en el indicador cuantitativo tiene como funciones:

- a) Establecer el sentido del indicador, lo que este evalúa.
- b) Fundamentar la significación del indicador para la calidad.
- c) Proporcionar información adicional sobre los conceptos relacionados con el indicador.
- d) Explicar, si es necesario, las condiciones que debe cumplir una actividad, proceso u objeto para ingresar en el valor de una variable de la fórmula.

La descripción en el indicador cualitativo tiene como funciones:

- a) Fundamentar la significación del indicador para la calidad.
- b) Proporcionar información adicional sobre los conceptos relacionados con el indicador.
- c) Detallar requisitos que se deban cumplir en algún aspecto evaluado y que se invocan desde los elementos fundamentales.

3.8 Profesor equivalente a tiempo completo (TC)

El ajuste del conjunto de los profesores a la unidad Profesor equivalente a TC o Profesor TC equivalente se aplica en indicadores cuantitativos en que se considera que las condiciones o el nivel de desempeño de los profesores están influidos por el tiempo de dedicación por el que han sido contratados. Para el cálculo de los profesores TC equivalentes se pondera a cada uno de ellos según el tiempo de dedicación por el que están contratados y según el tiempo de permanencia en la institución durante el periodo de evaluación, que corresponde a los 2,5 años últimos concluidos antes del inicio de la evaluación. Su equivalencia en días es $(2 \times 365) + 182 = 912$ días.

Las ponderaciones fijas que se establecen por el tiempo de dedicación son:

Profesor TC: 1

Profesor MT: 0,5

Profesor TP: 0,25

La ponderación por el tiempo de permanencia es la relación matemática entre el número de días que estuvo contratado el profesor y la duración del periodo de evaluación (912 días). Es decir, un profesor adquiere su fracción de profesor TC equivalente, por la siguiente fórmula:

Donde:

ETCi: Fracción de equivalencia a TC del profesor i

PDi: ponderación por dedicación del profesor i

NDPi: Número de días contratado al profesor i en el periodo de evaluación.

El número total de profesores TC equivalente se calcula agregando las fracciones correspondientes de cada profesor.

Ejemplo del cálculo de los profesores TC equivalentes de una institución:

En un instituto el cuerpo de profesores está integrado por:

2 profesores TC contratados por 912 días (todo el periodo de evaluación)

1 profesor TC contratado por 300 días durante el periodo de evaluación.

1 profesor MT contratado por 600 días durante el periodo de evaluación.

3 profesores TP contratados por 458 días durante el periodo de evaluación.

¿Cuántos profesores TC equivalentes tiene el instituto?

2 profesores TC contratados por 912 días

Cálculo: $2 \times 1 \times 912 / 912 = 2$ profesores TC equivalentes.

1 profesor TC contratado por 300 días durante el periodo de evaluación

Cálculo: $1 \times 1 \times 300 / 912 = 0,33$ profesores TC equivalentes

1 profesor MT contratado por 600 días durante el periodo de evaluación.

Cálculo: $1 \times 0,5 \times 600 / 912 = 0,33$ profesores TC equivalentes

3 profesores TP contratados por 458 días durante el periodo de evaluación.

Cálculo: $3 \times 0,25 \times 458 / 912 = 0,38$ profesores TC equivalentes.

Total, de profesores TC equivalentes en la institución: $2 + 0,33 + 0,33 + 0,38 = 3,04$ profesores equivalentes.

Nota: Como la fórmula está concebida para calcular la fracción de profesor TC equivalente de un profesor, en los cálculos se adicionó un coeficiente inicial con el número de profesores de cada caso.

En la evaluación de los indicadores cualitativos influye la subjetividad del evaluador, porque la acción de valoración es protagonista, este elemento se hace importante considerando que 28 de los 4. Para mitigar este elemento y con la finalidad de contar con pares evaluadores que conozcan el modelo de evaluación institucional de los ISACS y sean objetivos sin que influyan sus creencias, es fundamental ejecutar acciones tanto desde el CACES como desde las instituciones, tal como se expresan a continuación:

3.9 Por parte de la institución:

- Tener un excelente desempeño institucional, que no dé espacio para duda.
- Desarrollar un excelente trabajo de generación, conservación y organización de evidencias.
- Garantizar que cada actor institucional responsable, y también los participantes, de un ámbito determinado del desempeño se comprometa plenamente con el logro de los objetivos planificados y tenga un excelente conocimiento y comprensión del modelo de evaluación y del trabajo desarrollado por la institución en ese ámbito, a efectos de poder

explicar correctamente lo que hace la institución en el ámbito correspondiente, por qué lo hace, cuáles son los procedimientos que emplea, los logros que se obtienen y los aspectos en los que se debe mejorar en el futuro y cómo hacerlo. Mientras mayor y mejor información reciba un evaluador, menos espacio habrá para su subjetividad.

3.10 Por parte del CACES:

- a) Elaborar adecuadamente los instrumentos de evaluación.
- b) Seleccionar evaluadores con apropiadas experiencia y capacidades académicas, un conocimiento profundo del objeto que le corresponde evaluar y alta capacidad de discernimiento.
- c) Capacitar adecuadamente a los evaluadores en la aplicación de los instrumentos y procedimientos de evaluación.
- d) Hacer un adecuado seguimiento y control del proceso de evaluación a efectos de detectar y solucionar fallas de diseño en los instrumentos y procedimientos, detectar especificidades que no fueron previstas, y actuar en consecuencia; así como, desarrollar acciones para homologar los criterios de los comités de evaluación externa.

4 METODOLOGÍA DE VALORACIÓN

4.1 Valoración de los Indicadores Cualitativos

En la evaluación de los indicadores cualitativos, el momento de subjetividad más intensa es cuando el Comité de Evaluación Externa (CEE) debe integrar, cualitativamente, el resultado de la valoración de los elementos fundamentales, a efectos de determinar el grado de cumplimiento del estándar y definir la categoría cualitativa de evaluación (Satisfactorio, Cuasi satisfactorio, Poco satisfactorio o Deficiente) que asignará al indicador. Por esa razón, se creó una metodología en la que la integración, tras la evaluación de cada elemento fundamental, se realiza por un procedimiento aritmético que permite al Comité de Evaluación Externa evaluar el desempeño de cada elemento fundamental. Es por ello por lo que la valoración de los indicadores cualitativos se realizará a partir de una valoración independiente de cada elemento fundamental y posterior suma de los aportes individuales de estos. A continuación, se describen los pasos para la valoración:

1. Establecimiento de un orden jerárquico descendente (escala ordinal) de la relevancia de los elementos fundamentales del indicador cualitativo para la calidad. Esta determinación se ha hecho sobre la base de criterio experto.

2. Conversión de las posiciones ordinales asignadas a cada elemento fundamental, a una escala cardinal con un orden jerárquico descendente (primero=1, segundo=2 y así sucesivamente). (ver columna 1 de la Tabla 1).
3. Asignación a cada elemento fundamental de un valor de posición, que fue el cardinal que le correspondió al invertir la escala cardinal formada anteriormente. Ejemplo: Si un indicador tiene cuatro elementos fundamentales, al elemento más relevante para la calidad (uno en la escala cardinal del orden jerárquico) le corresponderá como valor de la posición el 4, al segundo el 3 y al menos relevante el 1. (ver columna 2 de la Tabla 1).
4. Asignación a cada elemento fundamental, como su Peso o Ponderación, su valor de posición normalizado. (ver columna 3 de la Tabla 1).
5. Evaluación del desempeño de cada elemento fundamental por el Comité de evaluación externa y asignación de una categoría cualitativa de desempeño: Satisfactorio, Cuasi satisfactorio, Poco satisfactorio o Deficiente. (ver columna 4 de la Tabla 1).
6. Asignación de la utilidad de desempeño correspondiente a cada categoría cualitativa: (Satisfactorio = 1, Cuasi satisfactorio=0,7, Poco satisfactorio= 0,35 y Deficiente=0). (ver columna 5 de la Tabla 1).
7. Determinación del aporte de cada elemento fundamental a la calificación general del indicador a través de la obtención del producto del Peso o Ponderación por la Utilidad de desempeño. (ver columna 6 de la Tabla 1).
8. Obtención de la suma de los aportes de los elementos fundamentales y generación de la utilidad de desempeño del indicador.

Tabla 1 Ejemplo de Valoración de un Indicador Cualitativo que tiene Cuatro Elementos Fundamentales

Indicador (Ejemplo con cuatro elementos fundamentales)					
Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal) (1)	Valor de Posición (2)	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental) (3)	Categoría de Desempeño (4)	Utilidad de Desempeño (5)	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador (6)
EF 1	4	0,4	Satisfactorio	1	0,40
EF 2	3	0,3	Poco satisfactorio	0,35	0,11
EF 3	2	0,2	Deficiente	0	0,00
EF 4	1	0,1	Satisfactorio	1	0,10
Suma	10	1	xxxxxxx		0,61

Nota: Las categorías de desempeño que aparecen en la tabla son solo a modo de ejemplo.

Fuente: CACES, 2025

Ahora bien, para establecer la generación de categorías de desempeño cualitativas (valores de utilidad discretos) para los indicadores cualitativos, a partir de las utilidades de desempeño (valores de utilidad continuos), aplicando el siguiente criterio de conversión:

Tabla 2 Criterios para convertir un Valor Continuo de Utilidad a un Valor Discreto de Utilidad, en la Valoración de los Indicadores Cualitativos

Rangos del Valor de la Suma de los Aportes de los Elementos Fundamentales	Categoría de Desempeño del Indicador	Utilidad de Desempeño del Indicador
0,75 a 1	Satisfactorio	1,00
0,5 a < 0,75	Cuasi satisfactorio	0,70
0,25 a < 0,5	Poco satisfactorio	0,35
< 0,25	Deficiente	0,00

Fuente: CACES, 2025

En el ejemplo, como la suma de los aportes es 0,605, estaría en el segundo rango (0,5 a < 0,75) y la categoría de desempeño obtenida por la institución en el indicador sería Cuasi satisfactorio, que equivale a Utilidad 0,7.

Al final de cada indicador del presente modelo, aparece la ponderación de cada elemento fundamental.

5 VALORACIÓN DEL DESEMPEÑO INSTITUCIONAL PARA LA ACREDITACIÓN

Para obtener la acreditación, la institución debe cumplir con los siguientes requisitos:

- Valoración de desempeño general igual o mayor al 60%.
- Obtener una valoración de desempeño igual o mayor a 0,5 (50%) en cada uno de los indicadores de los criterios: Investigación y creación artística; y, Vinculación con la sociedad.

No obstante, las instituciones que quedan exentas del requisito b) son aquellas con un desempeño general igual o superior al 85%.

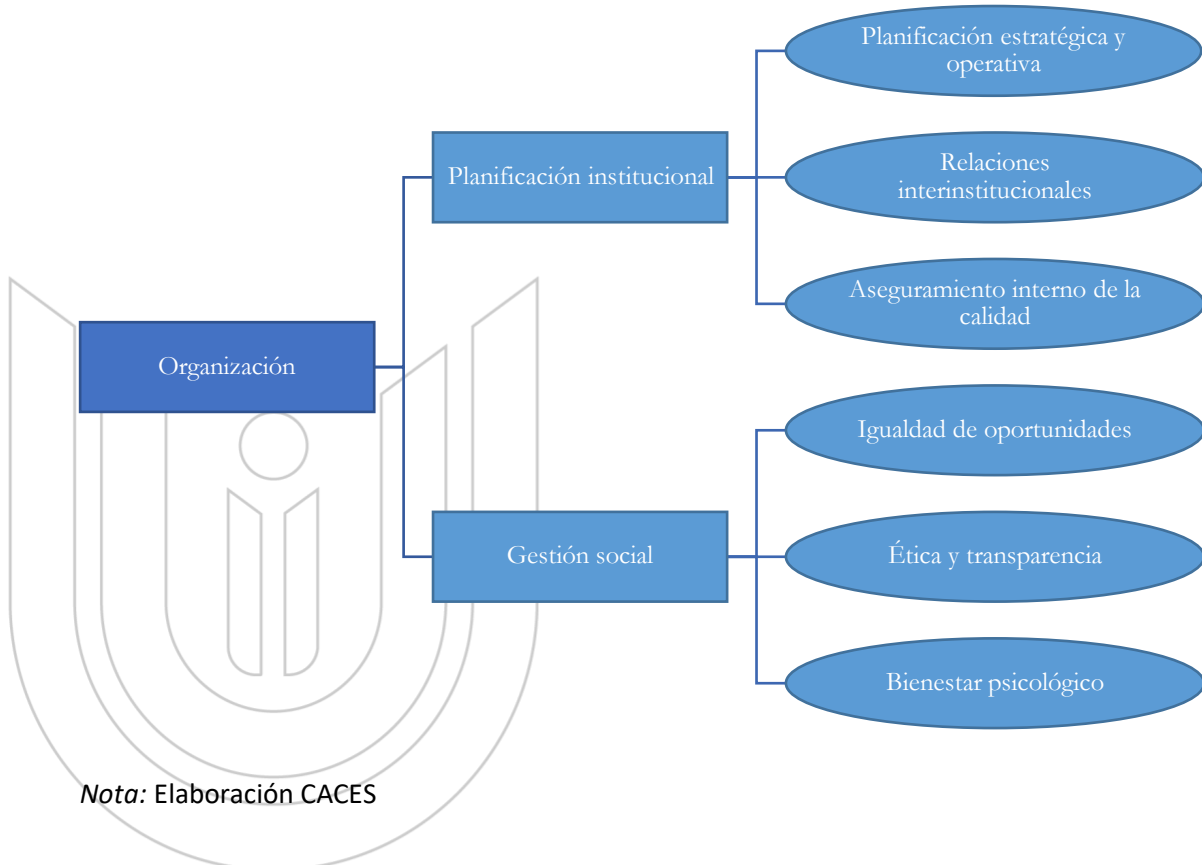
En el caso de aquellas instituciones cuyo desempeño institucional sea inferior al 60%, no acreditan y deberán someterse a un nuevo proceso de evaluación tres años después.

6 CRITERIO ORGANIZACIÓN

Los temas centrales del criterio organización son la evaluación del funcionamiento general de la institución, que es base para la ejecución de funciones específicas, y de su

ambiente sociopsicológico, que involucra no solo a los profesores y a los estudiantes; sino también, al resto de la comunidad educativa. Sus dos subcriterios, planificación institucional y gestión social, establecen, precisamente, esos dos ámbitos.

Figura 2 Criterio Organización



6.1 SUBCRITERIO PLANIFICACIÓN INSTITUCIONAL

El subcriterio está compuesto de tres indicadores, todos de naturaleza cualitativa. Planificación estratégica y operativa evalúa cómo la institución responde a una visión estratégica pertinente con sus necesidades. Relaciones interinstitucionales comprueba si el instituto o conservatorio está abierto a nutrirse de lo mejor que se hace en formación de las artes y en las técnicas y tecnologías de interés para la institución. El indicador Aseguramiento interno de la calidad determina si en el proceso de mejora de la calidad predomina la sistematicidad.

6.1.1 INDICADOR PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y OPERATIVA

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio cuenta con un sistema de planificación cuyo centro es el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI), que se ejecuta a través de Planes Operativos Anuales (POA). La planificación estratégica se sustenta en un diagnóstico participativo de la institución y su entorno. El PEDI orienta el desarrollo de las tres funciones sustantivas de la educación superior; a través de la misión, visión y objetivos estratégicos. El POA guía el trabajo cotidiano de la institución. Los diferentes actores conocen su rol en el proceso de planificación.

El PEDI y el POA se actualizan sustentada y ordenadamente. Están normados los procedimientos de planificación.

Descripción

El potencial de la planificación para mejorar la eficiencia del desempeño institucional comienza desde su elaboración, pero esa posibilidad se materializará solo si en el trabajo de planificación prevalecen la profundidad de análisis, la participación democrática y un adecuado registro y sistematización del proceso.

A continuación, se presentan los aportes que puede hacer el sistema de planificación, en cada una de sus fases, al incremento de la eficacia y la eficiencia institucional:

- a) Aportes del proceso de elaboración del PEDI, y del POA de cada año.

La elaboración del diagnóstico externo del PEDI lleva a una reflexión sobre el contexto en que se encuentra la institución, cuáles son las demandas que le plantea su entorno inmediato, y las oportunidades y amenazas que están en él. La consulta a actores relevantes del entorno representa una contribución significativa, debido, entre otras razones, a la posibilidad de conocer miradas diferentes sobre la institución y su impacto en el entorno local. El diagnóstico interno permite contar con una visión más profunda sobre cuáles son las fortalezas y debilidades de la institución. La construcción de la planificación propiamente dicha, el componente sustantivo del PEDI, conlleva un debate, del que surgirán decisiones relevantes, sobre los objetivos y los caminos de la institución en los siguientes años.

El resultado del anterior proceso, el documento del PEDI, tiene un valor per se, aún antes de que inicie su ejecución. El proceso de la elaboración del PEDI enriquece cognitivamente a todos sus participantes. Adicionalmente, si las autoridades tienen el cuidado de incluir en el proceso de elaboración a profesores, y profesionales del área administrativa, y lleva a debate, con la comunidad académica y los representantes de los estudiantes, los resultados básicos del proceso, se genera un acumulado cognitivo y se fortalece el sentido de pertenencia al instituto o conservatorio.

b) Aporte del POA como herramienta de trabajo para la eficacia y la eficiencia institucionales.

Cuando el POA está articulado con el PEDI, las actividades a realizar son claras y están suficientemente detalladas, se indican los plazos para su cumplimiento y están declaradas las responsabilidades departamentales e individuales, se convierte en una herramienta útil para mantener el rumbo acordado, una memoria escrita de lo que corresponde hacer y en una base importante para la valoración del desempeño de la institución. La elaboración del POA permite establecer un balance entre las metas planteadas y los recursos necesarios para lograrlas, a efectos de no proponer objetivos que no tienen sustento financiero, o, si corresponde, definir acciones que permitan obtener los recursos requeridos.

c) Aporte del control y la evaluación del cumplimiento del POA.

El control y la evaluación de la ejecución del POA exigen a las personas y dependencias de la institución, el cumplimiento de sus responsabilidades. Es necesario establecer momentos a lo largo del año, con periodicidad fija, en que se controle, y se analice colectivamente, cómo avanza el cumplimiento del POA. Esos encuentros deben ser espacios para estimular, exhortar, corregir, acordar modificaciones justificadas al plan, etc.

La evaluación del cumplimiento del POA va asociada a una reflexión sobre cómo avanza el cumplimiento del PEDI y, a su vez, valorar si el cambio en las condiciones de ejecución o la revelación de errores evidentes en su construcción, exigen una actualización de la planificación estratégica. La actualización de la planificación, PEDI o POA, no debe ser nunca un recurso para ocultar deficiencias en la ejecución del plan. En el proceso de evaluación del cumplimiento del plan debe primar el espíritu autocrítico, en primer lugar, por parte de los responsables. Es necesario también hacer análisis contextualizados, que tengan en cuenta las dificultades que pueden haber influido y las tareas extraordinarias que se debieron acometer.

Un elemento importante para posibilitar que la planificación cumpla con las funciones beneficiosas indicadas, es contar con la colaboración de algún o algunos profesores o funcionarios que dediquen parte de su tiempo a asesorar y auxiliar a las autoridades, y a

acompañar a las dependencias institucionales, en las tareas relacionadas con la planificación (elaboración, seguimiento, control y evaluación). La labor de estas personas permite que todas las dependencias y actores sientan, sistemáticamente, la necesidad de trabajar con el plan y cumplirlo, y eso comienza a generar hábitos. Sin embargo, este apoyo será poco fructífero si las autoridades no le atribuyen a la planificación la jerarquía que merece.

Existen algunos componentes ineludibles en el PEDI, como el diagnóstico interno y externo, misión, visión y objetivos estratégicos, que, si no aparecen, pierde su esencia. Después que se cumplan esos requisitos básicos, la institución debe diseñar su planificación estratégica *ad hoc*. Lo mismo sucede con el POA. En el camino de construir esas herramientas *ad hoc* habrá que aplicar, en ocasiones, el método de ensayo y error. Planificar implica invertir recursos y se debe tener una alta relación beneficio/costo. Si se planifica solo para mostrar el plan en la evaluación, es desperdiciar recursos. En la misma línea: En el estándar, al plantear que el centro del sistema de planificación son el PEDI y los POA de la institución, se desea indicar que sin ellos no existe el sistema, pero cada institución, en el concepto de que está diseñando su herramienta de planificación, puede optar por introducir otros elementos, como son planes por departamentos, planes operativos de más corto plazo, etc., pero siempre debe estar presente el objetivo de obtener una alta relación beneficio / costo, porque la planificación es un medio, no un fin en sí mismo. El fin es ser más eficaz y eficiente en el cumplimiento del encargo social que tienen las IES.

La pertinencia de la planificación viene dada por la correspondencia de ella con las demandas del entorno con el que se relaciona directamente la institución a efectos de su transformación, principalmente de forma directa a través de la vinculación con la sociedad y, también, a través de sus graduados, en los espacios donde se concentra la mayor parte de ellos. Cada instituto o conservatorio tiene su realidad y sus proyecciones y debe sustentar sus propuestas sobre esas bases. Es conveniente que la institución, una vez definido el entorno con el cual se relaciona, se articule con las propuestas de desarrollo para ese territorio, interactuando con las estructuras del estado u organizaciones de la sociedad que las conducen.

La articulación entre los niveles estratégico y operativo de la planificación es la base para que la planificación llegue a funcionar como un sistema. Dos acciones que pueden contribuir a lograr esa articulación son, que el contenido de las formulaciones del PEDI sea claro y se establezcan los hitos que se deben alcanzar cada año, por ejemplo, en cada objetivo estratégico

y, en segundo lugar, que el POA tenga una organización que lo ate a la estructura del PEDI; por ejemplo, que esté organizado por bloques o capítulos según los objetivos estratégicos del PEDI, de tal manera que sea más fácil y efectiva la labor de empate entre ambos niveles de la planificación.

El presente modelo de evaluación establece algunas exigencias en los aspectos metodológicos de la planificación estratégica y operativa. Por esa razón, los institutos deben valorar, introducir y aprobar los cambios que se requieran hacer en el PEDI, incluyendo, si lo estiman conveniente, la reformulación integral de este documento y generar uno nuevo, e iniciar un nuevo ciclo de planificación, para que dé respuesta a las nuevas exigencias. Los procedimientos y cambios que se prevé realizar deben constar en una normativa institucional.



Tabla 3 Elementos y evidencias. Indicador Planificación Estratégica y Operativa

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El PEDI orienta con claridad el desarrollo estratégico de las funciones sustantivas a través de la misión, visión y objetivos estratégicos. En el PEDI deben quedar establecidos los niveles de progreso anuales que se deben alcanzar en el cumplimiento de los objetivos estratégicos.	1	Último PEDI aprobado y vigente durante el periodo de evaluación (captado a través del aplicativo SIIES).
2	La planificación estratégica es pertinente con la realidad del entorno institucional y, especialmente, con sus necesidades de transformación, en cuya satisfacción puede actuar la institución. Lo anterior debe reflejarse, apropiadamente, en el diagnóstico contenido en el PEDI.	2	Evidencias de la construcción y/o actualización de la planificación estratégica, incluido el diagnóstico, y de la participación en ese proceso de actores relevantes del entorno y de representantes de las dependencias y otros actores institucionales relevantes (actas de encuentros, audios de entrevistas, videos, estudios con sus referencias, documentos con los aportes de los actores, encuestas, convocatorias, etc.). Los registros en audio y video deben cumplir con lo establecido en el Art. 178 del COIP (captadas a través del aplicativo SIIES).
3	El POA debe construirse de manera articulada con el PEDI, a efectos de que su cumplimiento garantice que se alcancen los niveles de progreso previstos en el logro de los objetivos del PEDI para ese año.	3	El POA correspondientes al período de evaluación (captado a través del aplicativo SIIES).
4	El POA es la guía operativa del trabajo cotidiano de la institución y su cumplimiento se controla con la periodicidad establecida en la normativa citada, a efectos de tomar acciones correctivas.	1	Último PEDI aprobado y vigente durante el periodo de evaluación (captado a través del aplicativo SIIES).
5	Existe una normativa interna, aprobada y vigente, enmarcada en las normas nacionales, sobre el sistema de planificación que establece una instancia responsable y al menos, los procedimientos para la elaboración, seguimiento, control y evaluación de la planificación, y la participación en ella de los diferentes actores. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documento e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	4	Evidencias del control y evaluación del cumplimiento del POA (actas o informes de las acciones de control con sus resultados, informes de evaluación, actas de reuniones, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES).
6	La planificación estratégica ha sido construida con el aporte de actores relevantes del entorno y la participación de representantes de las dependencias institucionales, y de otros actores institucionales relevantes.	5	Normativa interna sobre el sistema de planificación (captada a través del aplicativo SIIES).
		6	Entrevistas al responsable institucional encargado del sistema de planificación y a los responsables de áreas (directores/coordinadores de carrera, responsables por funciones sustantivas, etc.) (visita <i>in situ</i>).
		2	Evidencias de la construcción y/o actualización de la planificación estratégica, incluido el diagnóstico, y de la participación en ese proceso de actores relevantes del entorno y de representantes de las dependencias y otros actores institucionales relevantes (actas de encuentros, audios de entrevistas, videos, estudios con sus referencias, documentos con los aportes de los actores, encuestas, convocatorias, etc.). Los registros en audio y video deben cumplir con lo establecido en el Art. 178 del COIP (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
7	El PEDI y POA se divulgan institucionalmente. Los integrantes de la comunidad educativa conocen la misión y visión institucionales y cuáles son las actividades del POA con las que ellos se relacionan por su rol en la institución y cómo marcha su cumplimiento.	7	Evidencias de las acciones de divulgación de los aspectos referidos al sistema de planificación y del conocimiento de este por parte de los miembros de la comunidad educativa (<i>web</i> institucional, información gráfica, entrevistas, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).

Fuente: CACES,2025

Tabla 4 Valoración del Indicador Planificación Estratégica y Operativa

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	7	0,2500			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	6	0,2143			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	5	0,1786			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	4	0,1429			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	3	0,1071			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	2	0,0714			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	1	0,0357			
Total	28	1			

Fuente: CACES,2025

6.1.2 INDICADOR RELACIONES INTERINSTITUCIONALES

Tipo de Indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio planifica y desarrolla relaciones interinstitucionales formales, dirigidas a impulsar el desarrollo institucional, que tienen como objetivos principales la introducción de innovaciones, la capacitación, la utilización de infraestructura técnica y equipamiento especializado y el desarrollo de proyectos de docencia, investigación y vinculación con la sociedad conjuntos. La institución participa en diferentes redes académicas o en el entorno de producción o servicios. Se realizan acciones concretas de movilidad de estudiantes y profesores, y de colaboración con instituciones nacionales y/o extranjeras. Las relaciones interinstitucionales están normadas en la institución.

Descripción

En el mundo contemporáneo ninguna organización puede considerarse autosuficiente y, obligatoriamente, debe buscar apoyo externo, en mayor o menor grado, en los ámbitos de su desempeño que lo requieran, especialmente aquellos relacionados con sus procesos sustantivos. Esto es particularmente importante en instituciones que la calidad de su desempeño las ubica en la media o por debajo de esta en el conjunto correspondiente.

Las relaciones interinstitucionales para el desarrollo pueden ser bilaterales, las que se implementan, generalmente, a través de convenios u otro tipo de acuerdos entre las instituciones participantes. Esas relaciones pueden ser de mutuo beneficio o puede ser una relación de apoyo unidireccional.

Los acuerdos con terceros para la realización conjunta de proyectos de vinculación se tendrán en cuenta en este indicador, cuando la participación del tercero permita la incorporación de innovaciones, uso de equipos de alta tecnología, acceso de los profesores a entrenamientos, o equivalentes.

La participación en redes académicas es una opción de colaboración multilateral que, adecuadamente implementada, tiene un alto potencial para la generación de sinergias entre las instituciones participantes en la red.

Las redes en las que participan los institutos superiores o conservatorios, con diferentes contenidos, han involucrado, generalmente, a la institución como conjunto, que está representada por sus autoridades. Sin embargo, si se tiene en cuenta que el proceso de formación de los estudiantes se da en el contexto de una carrera y que la célula de ese proceso, en el entorno académico, es la asignatura, es posible concluir que hay un gran potencial de colaboración y de desarrollo en el funcionamiento de redes académicas por carreras, en las que las instituciones estén representadas por los coordinadores o coordinadoras de las carreras, y redes académicas por asignaturas, en las que la representación esté en los coordinadores o coordinadoras de los colectivos de asignaturas correspondientes, y en la que pudieran participar, incluso, todos los profesores que imparten clases en esa asignatura.

Las redes de profesores por asignatura pueden ser un espacio de coordinación de los que surjan programas de estudio de asignaturas con un alto porcentaje de objetivos y contenidos comunes, que no solamente significará más calidad, sino que facilitará los procesos de homologación de estudios, condición necesaria para la movilidad estudiantil. Por otra parte, uno de los problemas que limitan el aprendizaje de los estudiantes de los institutos superiores en Ecuador, son las insuficiencias en la cobertura bibliográfica de las asignaturas, que constituye un soporte del trabajo autónomo de los estudiantes y, en general, del aprendizaje. Sobre esa base, las redes de profesores por asignatura pueden ser, también, un espacio para la discusión del tema de la cobertura bibliográfica y la creación de colectivos de autores que acometan la redacción de libros de texto, manuales de práctica, guías de estudio, etc. de uso común y ajustados a nuestros requerimientos didácticos y, cuando corresponde, a nuestro contexto natural y cultural.

Las redes por carreras y asignaturas pueden ser un espacio del que se generen propuestas y se organicen acciones de movilidad profesoral y estudiantil.

Una base importante para el funcionamiento apropiado de una red académica o de una red del entorno de producción o servicios, es que esta cuente con una planificación de su trabajo, que incluya los objetivos a alcanzar, cronograma de encuentros, procedimientos, etc.

Las relaciones interinstitucionales pueden incluir la movilidad profesoral y estudiantil nacional e internacional hacia otra institución educativa que, preferentemente, debe producirse en la modalidad de intercambio. En la acepción reglamentaria la movilidad de los estudiantes está asociada a cambios de carreras o de IES, o a la realización de ciertos estudios en otra IES que, posteriormente, son validados en la IES donde el estudiante cursa su carrera.

Las acciones mencionadas implican, necesariamente, el reconocimiento u homologación de estudios, lo que exige cierto nivel de estandarización de los diseños curriculares, incluidos los programas de estudio de las asignaturas. Sin embargo, a efectos del modelo, se amplía el concepto y se define a la movilidad como el proceso en el que profesores y estudiantes de una institución de educación superior se desplazan y permanecen, durante un período de tiempo, en otra institución educativa o de investigación, en el territorio nacional o en el extranjero, desarrollando actividades de aprendizaje o enseñanza, insertados, en medida variable, en la vida académica de la institución receptora, a efectos de lograr la transferencia y recepción, principalmente de persona a persona, de conocimientos, habilidades y destrezas concretos, y el enriquecimiento cultural, a veces intangible, que se deriva del conocimiento y la vivencia de otras culturas regionales, nacionales e institucionales, según las condiciones y el tiempo en que se planifique y desarrolle la acción de movilidad.

La crisis de la movilidad humana desatada por la pandemia viral en 2020 ha puesto en crisis también la movilidad docente y estudiantil. Si bien es muy probable que en el mediano plazo la crisis sanitaria se supere, y las actividades humanas tiendan a volver a los hábitos antes de la pandemia, también parece ser cierto que en muchos ámbitos de la vida social los hábitos cambiaron de manera irreversible. Por ejemplo, en el ámbito del intercambio de saberes. El confinamiento domiciliario al que la sociedad se vio obligada para reducir el contagio viral hizo que el teletrabajo, la teleconferencia, los “webinars”, las tele-reuniones, entre otras modalidades de interacción humana mediada por los medios de comunicación audiovisuales en línea, se vuelvan la forma privilegiada, tanto por razones de salud como por motivos económicos. La sociedad descubrió que gran parte de sus relaciones interpersonales se pueden hacer en línea y a distancia, incluso de manera más eficiente, con el consecuente ahorro de tiempo laboral al evitar los traslados, reducción de gastos de movilización y hospedaje y, sobre todo, con la reducción del impacto ambiental que la movilidad humana ocasiona.

En estas nuevas circunstancias, por tanto, es predecible que las instituciones de educación superior hagan por mantener la mayor cantidad de relaciones interinstitucionales en línea y a distancia, delimitando las que se consideren estrictamente necesarias al encuentro interpersonal directo de las partes. Y el tiempo y la frecuencia de estos encuentros presenciales se reducirá por el cambio en la cultura de la movilidad. A la vez, los encuentros telemáticos ya no tendrán la forma de reuniones prolongadas en el tiempo, duración antes obligada para devengar el costo de los traslados sobre todo a nivel internacional. Seguramente mantengan la forma que han adquirido bajo la pandemia: varias reuniones de pocas horas lo largo de un periodo educativo.

Por lo tanto, la movilidad puede ser reemplazada por intercambios telemáticos siempre que se justifique tanto en la planificación como en el convenio o acuerdo establecido, el desarrollo que se obtendrá a través de esta acción.

El tiempo de estancia en la institución receptora o la duración del intercambio telemático es variable, en dependencia, principalmente, de los objetivos a alcanzar en la acción. Cuando se trata de asimilar procedimientos concretos se requiere menos tiempo, si se compara, por ejemplo, con la intención de captar, integralmente, cómo se organiza el proceso de formación de los estudiantes, que requeriría, tal vez, un período académico completo. Sin embargo, con frecuencia, la disponibilidad de recursos actúa como una restricción que obliga a plantearse objetivos más modestos y a reducir la duración de la acción. Considerando los aspectos anteriores, la institución debe justificar la duración de las acciones de movilidad.

Las acciones de movilidad profesoral y estudiantil son una práctica habitual en el ámbito académico internacional. Hasta el momento han tenido carácter extraordinario en la formación técnica y tecnológica en artes en el Ecuador y la propuesta es comenzar a avanzar en este sentido en los próximos años, aunque sean modestos los objetivos iniciales. La internacionalización de una institución de educación superior se logra cuando esta ha conseguido desarrollar relaciones estables y productivas, de carácter académico y técnico, con instituciones educativas, empresas, centros de investigación y otras, ubicadas en el extranjero. Los beneficios de la internacionalización incluyen la asimilación por la institución de nuevos conocimientos, habilidades y destrezas concretos, y el intangible enriquecimiento cultural que viene del contacto con otra institución y otra cultura. Las actividades de internacionalización incluyen, además del intercambio de profesores y estudiantes con IES extranjeras, la participación en redes académicas o técnicas internacionales, entrenamiento tecnológico o artístico de profesores en empresas, entrenamientos pedagógicos de profesores en IES,

participación de profesores en cursos, realización de investigaciones conjuntas, intercambio de textos docentes, intercambio de documentos bibliográficos de las bibliotecas, etc.

Para que una acción en el ámbito de las relaciones interinstitucionales para el desarrollo sea considerada efectiva, debe cumplir cuatro requisitos: responder a una necesidad específica, estar concertada con una contraparte que tenga las fortalezas específicas requeridas, que los participantes por la institución tengan las bases cognitivas y procedimentales necesarias para poder asimilar los nuevos contenidos, y que la institución haya establecido los procedimientos que permitan que la nueva capacidad incorporada por sus participantes, se integre en el acervo cognitivo institucional y sea explotada para mejorar su desempeño.

En correspondencia con lo señalado en el estándar, no se evalúan en este indicador las relaciones con el mundo externo en que el instituto o conservatorio apoya el desarrollo de otras entidades, pero sí se reconocen las que significan beneficio mutuo dentro de los conceptos planteados en el estándar. Quedan excluidas también las acciones que tienen como objetivo la satisfacción de necesidades habituales como el uso de instalaciones y equipos básicos, o la realización de prácticas preprofesionales o la formación dual de los estudiantes.

Tabla 5 Elementos y evidencias. Indicador Relaciones Interinstitucionales para el Desarrollo

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El instituto planifica y ejecuta sus relaciones interinstitucionales, sobre la base de aprovechar las potencialidades de estas para elevar la calidad del desempeño institucional, especialmente en el desarrollo de las funciones sustantivas. Están dirigidas, preferentemente, a resolver las limitantes institucionales relacionadas con la introducción de innovaciones, la capacitación, el acceso a infraestructura técnica y equipamiento especializado y el desarrollo de proyectos académicos conjuntos. La planificación específica de cada acción incluye, al menos, los objetivos, procedimientos, participantes y cronograma de ejecución. La planificación de las acciones es coherente con los componentes de la planificación institucional (PEDI y POA) que se refieren a las relaciones interinstitucionales.	1	Plan Estratégico de Desarrollo Institucional y Plan o planes operativos anuales correspondientes (captados a través del aplicativo SIIES).
		2	Planificación de cada una de las acciones de relaciones interinstitucionales, incluidas la planificación de actividades de las redes en las que participa el instituto (captados a través del aplicativo SIIES).
2	Los objetivos y los procedimientos de las acciones planificadas son coherentes con las necesidades institucionales que dieron origen a la acción, adecuadamente sustentadas en el diagnóstico institucional, con la capacidad de absorción del instituto y, en el caso de relaciones bilaterales, con las capacidades de la institución contraparte, según lo explicado en la Descripción.	1	Plan Estratégico de Desarrollo Institucional y Plan o planes operativos anuales correspondientes (captados a través del aplicativo SIIES).
		2	Planificación de cada una de las acciones de relaciones interinstitucionales, incluidas la planificación de actividades de las redes en las que participa el instituto (captados a través del aplicativo SIIES).
		3	Sustentos de las necesidades institucionales a las que responde la planificación de la actividad de relaciones interinstitucionales, que deben estar en el diagnóstico del PEDI, eventualmente complementado con otros análisis. Debe constar el sustento de la elección de las contrapartes, en el caso de las relaciones bilaterales, de las acciones y de la idoneidad de los participantes por la institución (captados a través del aplicativo SIIES).
3	Las relaciones interinstitucionales han sido formalizadas a través de diversos instrumentos, preferentemente convenios.	4	Instrumentos que formalizan las relaciones interinstitucionales (captados a través del aplicativo SIIES).
4	La institución realiza el análisis y evaluación de resultados del cumplimiento de los objetivos planteados en cada una de las acciones de las relaciones interinstitucionales. Las relaciones interinstitucionales son un aporte al desarrollo institucional.	5	Evidencias de la ejecución y el resultado de las acciones de relaciones interinstitucionales (informes institucionales, informes personales de los participantes y de la contraparte, actas de encuentros de la red, testimonios de participantes institucionales y de la contraparte, productos de diferente naturaleza generados en las acciones, evidencias del

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
			uso de los elementos de infraestructura y equipos especializados, evidencia de las innovaciones introducidas, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
		6	Lista certificada de los profesores y estudiantes que participaron en cada acción de relaciones interinstitucionales de cualquier naturaleza (captada a través del aplicativo SIIES).
		7	Evidencias del análisis y evaluación de resultados del cumplimiento de los objetivos planteados en cada una de las acciones de las relaciones interinstitucionales.
5	Existe una normativa interna, aprobada y vigente, sobre relaciones interinstitucionales que establece una instancia responsable y, al menos, los objetivos, procedimientos, actores y dependencia institucional a cargo. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	8	Normativa interna, aprobada y vigente, para el desarrollo de las relaciones interinstitucionales (captada a través del aplicativo SIIES).
6	El responsable de las relaciones interinstitucionales puede explicar las acciones que se están realizando, el sustento de ellas, procedimientos que se emplean, resultados que se obtienen y direcciones en las que corresponde avanzar. Los profesores/estudiantes participantes pueden explicar lo relativo a la acción en la que intervinieron o intervienen y, especialmente, argumentar sobre su efectividad.	5	Evidencias de la ejecución y el resultado de las acciones de relaciones interinstitucionales (informes institucionales, informes personales de los participantes y de la contraparte, actas de encuentros de la red, testimonios de participantes institucionales y de la contraparte, productos de diferente naturaleza generados en las acciones, evidencias del uso de los elementos de infraestructura y equipos especializados, evidencia de las innovaciones introducidas, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
7	Se han realizado acciones de movilidad de profesores y estudiantes a nivel nacional o internacional. Los resultados alcanzados son satisfactorios.	6	Lista certificada de los profesores y estudiantes que participaron en cada acción de relaciones interinstitucionales de cualquier naturaleza (captada a través del aplicativo SIIES).
8	Se han formalizado relaciones de colaboración con instituciones extranjeras, existe una planificación y hay actividades ejecutadas con un cumplimiento satisfactorio de sus objetivos.	4	Instrumentos que formalizan las relaciones interinstitucionales (captados a través del aplicativo SIIES).
		5	Evidencias de la ejecución y el resultado de las acciones de relaciones interinstitucionales (informes institucionales, informes personales de los participantes y de la contraparte,

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
			actas de encuentros de la red, testimonios de participantes institucionales y de la contraparte, productos de diferente naturaleza generados en las acciones, evidencias del uso de los elementos de infraestructura y equipos especializados, evidencia de las innovaciones introducidas, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
		6	Lista certificada de los profesores y estudiantes que participaron en cada acción de relaciones interinstitucionales de cualquier naturaleza (captada a través del aplicativo SIIES).

Fuente: CACES,2025



Tabla 6 Valoración del Indicador Relaciones Interinstitucionales para el Desarrollo

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	8	0,2222			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	7	0,1944			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	6	0,1667			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	5	0,1389			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	4	0,1111			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	3	0,0833			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	2	0,0556			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 8	1	0,0278			
Total	36	1			

Fuente: CACES, 2025

6.1.3 INDICADOR ASEGURAMIENTO INTERNO DE LA CALIDAD

Tipo de Indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio desarrolla acciones sistemáticas dirigidas al aseguramiento interno de la calidad (AIC), oficialmente normadas, que tienen como objetivo principal, contribuir a generar una cultura de mejoramiento de la calidad en todos los actores institucionales. Los procesos de autoevaluación se llevan a cabo de manera periódica y se rigen por una normativa que permite identificar los logros y dificultades en el desempeño institucional. A partir de los resultados obtenidos, ya sea de la autoevaluación o de la evaluación externa, y siguiendo una normativa establecida, se implementa un plan de mejoras. Este plan se integra en la planificación estratégica y operativa de la institución, y cuenta con una instancia responsable de su seguimiento y evaluación.

Descripción

El aseguramiento interno de la calidad (AIC) del instituto o conservatorio de educación superior debe funcionar como un sistema en el que las acciones estén coordinadas en el camino hacia el objetivo: alcanzar los estándares de calidad adoptados por la institución.

Sin embargo, como señala (Rodríguez, 2013):

Se puede contar con un sistema de gestión de la calidad certificado sin la existencia de una cultura de la calidad en la institución. Al no encontrarse una correlación significativa entre las actividades para el desarrollo de una cultura de la calidad y la implementación de una estructura administrativa para la gestión de esta, se observa que es necesario hacer énfasis o reconsiderar las acciones para el logro de un liderazgo comprometido con la gestión de la calidad. Es de vital importancia que los directivos estén completamente comprometidos y participen activamente en el proceso del cambio organizacional que significa el desarrollo de una cultura de la calidad. (pág. 13)

De lo anterior puede concluirse que la creación de la estructura del AIC, definir sus actores, establecer sus procedimientos, es solo el primer paso. Lo que garantizará un avance

sostenido es el desarrollo de una cultura de la calidad y ese debe ser un objetivo importante del AIC.

La autoevaluación es la evaluación del desempeño institucional que se desarrolla bajo la responsabilidad de la propia institución evaluada. Es decir, no se trata de quién hace la evaluación, sino de quién se responsabiliza por ella. Esa definición abre la posibilidad, por ejemplo, de utilizar elementos de coevaluación como parte de la autoevaluación, que pudiera darse si dos o más instituciones acuerdan intercambiar evaluadores para desarrollar sus procesos de autoevaluación. Eso es muy deseable, porque permite la incorporación de una mirada desprejuiciada en el proceso. Es, además, una vía para fomentar relaciones ulteriores de cooperación entre las instituciones.

En la autoevaluación, el problema básico son los referentes, es decir, cuáles serán los estándares que servirán de referencia. Lo ideal es contar con un modelo de evaluación ya aprobado, como el presente, a partir de cuya publicación el instituto de artes tiene tres años de preparación antes de la evaluación externa por parte del CACES.

Sin embargo, una institución de educación superior puede tener, además, otros criterios en cuanto a referentes, especialmente si ha alcanzado niveles de desarrollo sustancialmente superiores a la media de las instituciones. En cualquier caso, no es aconsejable que se ignore el modelo de evaluación a aplicar por el CACES, si ya se cuenta con él.

Los estándares generales de calidad de la educación superior son dinámicos en el tiempo y, con frecuencia, son las instituciones de vanguardia las que ayudan a revelar nuevas posibilidades y tendencias, que después se incorporan en el modelo de evaluación y se convierten así en estándares para el sistema. Esa mirada hacia las instituciones más avanzadas del país en el contexto de la calidad es expresión del concepto de auto referenciación con el que, en muchos casos, el CACES construye los estándares.

Los resultados de la autoevaluación se sintetizan en un plan de mejoras cuyo desarrollo está normado institucionalmente, cuenta con un responsable de su seguimiento y constituye una base importante para retroalimentar, sistemáticamente, la planificación estratégica y operativa de la institución.

El plan de mejoras debe contener un conjunto de acciones seleccionadas para dar respuesta a los hallazgos de la autoevaluación o de la evaluación externa. De acuerdo con lo señalado por (Rodríguez, 2013) la sistematización de las acciones de mejora debe incluir:

- Objetivos e indicadores de logro
- Acciones para realizar
- Responsables
- Planificación temporal de la ejecución
- Recursos
- El sistema de seguimiento debe permitir comprobar periódicamente la ejecución interna y externa del plan de mejora, emprender nuevas acciones de mejora, consolidar la cultura de calidad.



Tabla 7 Elementos y evidencias. Indicador Aseguramiento Interno de la Calidad

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	Los procesos de autoevaluación se basan en estándares que son referentes a nivel nacional y/o internacional, además son planificados, ejecutados y divulgados adecuadamente. Un proceso de autoevaluación puede abarcar el conjunto del desempeño institucional o convocarse diferentes procesos, según ámbitos específicos, en varios momentos. La autoevaluación se desarrolla según los lineamientos elegidos por la institución, que están indicados en la normativa.	1	Evidencias de la planificación, ejecución y resultados de los procesos de autoevaluación, y de acciones divulgativas para la comunidad educativa (web institucional, documentos de planificación, actas, informes con resultados, conocimiento por parte de la comunidad académica de los resultados, especialmente los que corresponden al ámbito de trabajo de cada profesor, etc.) (visita in situ).
		2	Normativa interna aprobada y vigente del AIC (captada a través del aplicativo SIIES).
2	La institución implementa un plan de mejoras alineado con su planificación estratégica, diseñado para responder a los hallazgos identificados en la evaluación externa y/o la autoevaluación. Además, dispone de una normativa que regula su desarrollo y designa a un responsable encargado del seguimiento y la evaluación de la ejecución del plan.	3	Evidencias de la implementación del Plan de mejoras.
		4	Plan estratégico de desarrollo institucional (PEDI).
		5	Documentos que respalden el seguimiento, ejecución y evaluación del plan de mejoras.
3	Los actores del AIC acompañan a las diferentes dependencias institucionales en su labor para alcanzar los estándares de calidad que se ha planteado el instituto de artes, en correspondencia con el referente que ha adoptado.	6	Evidencias del acompañamiento a los demás actores institucionales (procedimientos para el acompañamiento, normativa AIC, entrevistas a los actores acompañados, relatorías de talleres u otros eventos de capacitación relacionados con el tema, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita in situ).
4	La institución desarrolla acciones sistematizadas dirigidas al aseguramiento interno de la calidad (AIC), que se rigen por una normativa interna, aprobada y vigente, que se enmarca en las normas nacionales. En la normativa del AIC se establecen, al menos, sus objetivos, estructura, actores, procedimientos de trabajo, incluidos los procedimientos para el desarrollo de la autoevaluación en todas sus fases y la dependencia institucional a cargo del AIC. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	2	Normativa interna aprobada y vigente del AIC (captada a través del aplicativo SIIES).
5	Se divulga entre los actores institucionales la existencia, objetivos, procedimientos y actores del AIC. Se promociona la necesidad de la construcción colectiva de la calidad.	7	Evidencias de la labor de divulgación que se realiza sobre la existencia, objetivos, procedimientos y actores del AIC (web institucional, fotos de carteleras, conocimiento por los miembros de la comunidad educativa del AIC y de su papel en el mejoramiento de la calidad, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita in situ).

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
6	Los actores del AIC conocen el modelo de evaluación institucional para instituto o conservatorio de artes del CACES, que debe ser un referente importante para establecer los estándares que guiarán los esfuerzos de mejoramiento de la calidad en la institución.	8	Entrevistas con los actores del AIC para constatar el nivel de conocimiento que tienen del modelo de evaluación del CACES (visita <i>in situ</i>).

Fuente: CACES,2025

Tabla 8 Valoración del Indicador Aseguramiento Interno de la Calidad

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	6	0,2857			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	5	0,2381			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	4	0,1905			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	3	0,1429			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	2	0,0952			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	1	0,0476			
Total	21	1			

Fuente: Elaboración CACES

6.2 SUBCRITERIO GESTIÓN SOCIAL

Los tres indicadores del subcriterio, Igualdad de oportunidades, Ética y transparencia y Bienestar psicológico, junto a otros indicadores en otros criterios, responden a la visión de que la educación trasciende la instrucción e incluye componentes sociales, éticos y comportamentales que permean toda la vida de un instituto o conservatorio de artes y un conservatorio.

6.2.1 INDICADOR IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio ejecuta, acciones afirmativas que apoyan el ingreso, permanencia y desempeño en la institución de personas en condición de vulnerabilidad.

El instituto o conservatorio implementa acciones educativas sistemáticas orientadas a generar conciencia sobre la igualdad entre las personas y a erradicar percepciones discriminatorias de cualquier origen. Asimismo, realiza un seguimiento y evalúa los resultados de estas acciones. Además, cuenta con una normativa interna sobre acción afirmativa, alineada con la normativa nacional y conocida por la comunidad educativa

Descripción

El objeto de atención de este indicador atañe al carácter inclusivo de la educación, que es un atributo ineludible de la calidad.

La acción afirmativa trasciende la no discriminación, porque no se trata solamente de no incurrir en “Dar trato desigual a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, de sexo, de edad, de condición física o mental, etc. (RAE, 2025), sino también de dar “Protección de carácter extraordinario [...] a un grupo social históricamente discriminado” (RAE, 2025) y a toda persona que, aunque no sea parte de un grupo históricamente discriminado, requiera de una protección de carácter extraordinario por encontrarse en condición de vulnerabilidad. Hacer acción afirmativa requiere, generalmente, de un esfuerzo y una inversión

de recursos de la institución que proporciona la protección, lo cual es necesario para avanzar hacia la igualdad de oportunidades.

El Reglamento de la (LOES, 2024) en su Art. 3 señala:

Políticas de acción afirmativa. – “Las instituciones de educación superior adoptarán políticas de acción afirmativa a favor de personas en condición de vulnerabilidad y grupos históricamente excluidos y de atención prioritaria, que incentiven el acceso, permanencia, movilidad, egreso y titulación”.

Este texto aporta dos elementos nuevos con relación a la ley, el concepto de persona en condición de vulnerabilidad y que el objetivo, en el caso de los estudiantes, es lograr su titulación.

Una persona en condición de vulnerabilidad es aquella que se encuentra en una condición, ajena en el momento actual a su actitud y decisiones personales, que limita sus posibilidades, con relación al promedio de sus pares, de tener éxito en un propósito determinado: laboral, estudiantil, de acceso físico, de sostenimiento económico, etc.

La vulnerabilidad se traduce en una desventaja que le resta, objetivamente, oportunidades. La desventaja con relación a los pares es un referente importante, porque la acción afirmativa está asociada a la distinción de un individuo o subgrupo, dentro de un grupo. La vulnerabilidad es relativa, no absoluta. En una misma condición, una persona es objeto de acción afirmativa en un medio y en otro no. Asimismo, la condición de vulnerabilidad puede ser permanente o temporal.

El objetivo de facilitar el acceso y permanencia en la educación superior de quienes se encuentran en condición de vulnerabilidad demanda, en ocasiones, de proactividad institucional, que implica no solo esperar, sino también encontrar a quienes requieren del apoyo institucional. Las acciones afirmativas son aplicables a estudiantes, profesores y trabajadores, o a personas aspirantes a uno de estos estatus dentro de la institución. La condición de vulnerabilidad es objetiva, inherente a la persona o grupos de personas, con independencia de las percepciones sobre ella. Ejemplo: pobreza, discapacidad, ser madre o padre soltero, provenir de una institución educativa en la que recibió una formación académica deficiente, daños psicológicos como resultado de la discriminación, provenir de un hogar en el que existe violencia intrafamiliar, cuyo lugar de residencia se encuentre distante de la institución, problemas de salud recurrentes asociados a enfermedades catastróficas o raras, etc.

En correspondencia con la diversidad de condiciones de vulnerabilidad que pueden afectar a las personas y de las posibilidades económicas de la institución, la respuesta, a través de acciones afirmativas, es igualmente diversa y no se reduce a las becas y ayudas económicas, por muy importantes que estas sean. En consecuencia, la gratuidad de la educación pública no exime a las instituciones con este carácter, de realizar acciones de apoyo a las personas en condición de vulnerabilidad que integran la comunidad educativa o aspiran a ello.

La percepción discriminatoria es un fenómeno subjetivo, que parte de cómo se percibe al otro, que es objeto de la discriminación. La desaparición de las percepciones discriminatorias es un proceso largo, que requiere acciones educativas en todos los ámbitos de la sociedad, las que se insertan en el marco amplio de la educación en la prevalencia de los derechos humanos. Pero la eliminación de las acciones discriminatorias requiere de enfrentamiento. No se puede evaluar y premiar el no discriminar, porque quien discrimina viola la ley, y la solución para ese comportamiento no es la evaluación del CACES, sino la aplicación de la constitución y la ley, y la más severa condena social

Un caso particular en el ámbito de garantizar la igualdad de oportunidades se refiere al tratamiento a las personas con discapacidad. En primer lugar, es deber elemental de las instituciones garantizar la accesibilidad física a los espacios, en los que deben estudiar o trabajar, a las personas que tienen discapacidad visual y motora. Asimismo, en los casos que lo requieran, deberán contar con reducción en las exigencias económicas. Sin embargo, requerirá de un esfuerzo mayor, especialmente desde el punto de vista didáctico, posibilitar el acceso a los contenidos de enseñanza, incluida la adquisición de habilidades de pensamiento y destrezas sensoriales y motoras. El abordaje de este problema debe incluir lo referente a la elección de la carrera. Es contrario al objetivo de generar igualdad de oportunidades, la inclusión del estudiante con discapacidad en una carrera que requiera la adquisición de capacidades que son completamente incompatibles con la discapacidad que padece.

Las consecuencias negativas de este error no solo se presentarán durante el proceso de formación, sino una vez graduado el estudiante, con la consiguiente frustración, que podía haberse evitado con una adecuada selección de la carrera. Ese error puede generar, incluso, conflictos de derechos

Es necesario distinguir cuándo la acción que permite o facilita el acceso, permanencia y adecuado rendimiento es un premio y cuándo responde a una necesidad del beneficiario, que se encuentra en condición de vulnerabilidad. Lo primero es estímulo y lo segundo es acción afirmativa para buscar igualdad de oportunidades. Una especificidad en el ámbito de la acción afirmativa es la lucha por alcanzar la igualdad entre los géneros que parte, en primer lugar, de alcanzar la equidad en el trato. La equidad de género es:

La imparcialidad en el trato que reciben mujeres y hombres de acuerdo con sus necesidades respectivas ya sea con un trato igualitario o con uno diferenciado pero que se considera equivalente en lo que se refiere a los derechos, los beneficios, las obligaciones y las posibilidades. En el ámbito del desarrollo, un objetivo de equidad de género a menudo requiere incorporar medidas encaminadas a compensar las desventajas históricas y sociales que arrastran las mujeres. (Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola [FIDA] citado en (UNESCO, 2014, pág. 106).

La búsqueda de la "(...) igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres (...)" (Oficina del Asesor Especial en Cuestiones de Género y Adelanto de la Mujer [OSAGI], citado en (UNESCO, 2014, pág. 105) debe continuar siendo objeto de atención por varias razones:

Porque sigue existiendo, en parte de la población, aunque opere en ocasiones de una manera velada e inconsciente, una percepción discriminatoria de la mujer.

La mujer tiene un hándicap objetivo en su vida laboral, política y social en general que tiene su origen en el funcionamiento patriarcal de la familia que, asentado en el rol objetivo de la mujer en la reproducción humana, le ha asignado a ella roles de cuidado familiar exclusivos. Esta desventaja debe ser compensada con acciones afirmativas.

Porque esa desigualdad afecta al 50%, aproximadamente, de la población humana.

Es correcto realizar acciones directas que contribuyan a una presencia paritaria de hombres y mujeres en los órganos colectivos de dirección y en los cargos de dirección académica en sentido general, e incluso en el cuerpo docente, pero es necesario avanzar también hacia la solución de las causas, lo que requiere, en primer lugar, del desarrollo de acciones educativas sistemáticas que contribuyan a la desaparición de las percepciones discriminatorias sobre la mujer y, en segundo lugar, realizar acciones que compensen el hándicap objetivo mencionado.

Esto último implica posibilitar que las profesoras, especialmente las que hayan adquirido compromisos importantes en el cuidado familiar, puedan acceder a oportunidades de desarrollo académico, y profesional en general, iguales a las de sus pares masculinos. Si no se avanza en la solución de las causas, las acciones directas en búsqueda de la paridad pueden caer en el descrédito, convertirse en insostenibles, contraproducentes y generar, incluso, conflictos de derecho. Si una mujer no puede acceder a una posición que implica ventajas de cualquier

índole, porque no cumple con los requisitos establecidos, no se debe, necesariamente, a la existencia de actitudes discriminatorias. El problema de fondo es la insuficiente acción para apoyar a la mujer en el desarrollo de sus capacidades.



Tabla 9 Elementos y evidencias. Indicador Igualdad de oportunidades

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	La institución implementa acciones dirigidas a alcanzar una conciencia de igualdad plena entre todas las personas, para hacer desaparecer las percepciones discriminatorias de cualquier origen “etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, portar VIH, discapacidad, diferencia física; ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos.” (Constitución de la República del Ecuador, 2024), Art. 11, literal 2.	1	Evidencias de las acciones afirmativas generales para apoyar a personas en condición de vulnerabilidad (documentos de otorgamiento de becas y ayudas económicas, facturas con evidencia de descuentos en aranceles, documentos con evidencias de acciones de apoyo pedagógico específico a estudiantes en condición de vulnerabilidad, entrevistas a beneficiarios de acciones afirmativas, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita in situ).
		2	Evidencias de las acciones afirmativas para avanzar hacia la igualdad de género (certificaciones de ingresos y salidas de profesores en cargos académicos, documentos que evidencien el apoyo institucional a profesoras para desarrollar procesos de formación y capacitación, entrevistas a profesoras, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita in situ).
2	El instituto realiza el seguimiento y evaluación de resultados de la aplicación de la normativa de acción afirmativa; determina y ejecuta acciones correctivas en caso necesario.	3	Evidencias del seguimiento y evaluación de las acciones destinadas a fomentar la conciencia sobre la igualdad plena y a eliminar las percepciones discriminatorias de cualquier índole. (captadas a través del aplicativo SIIES).
3	Existe una normativa interna aprobada y vigente de acción afirmativa, enmarcada en las normas nacionales, que contiene, al menos, los objetivos, políticas, procedimientos, beneficiarios, dependencia responsable y otros actores. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	4	Normativa interna aprobada y vigente sobre acción afirmativa (captada a través del aplicativo SIIES).
		5	Organigrama institucional aprobado por la autoridad (captado a través del aplicativo SIIES)
4	La comunidad educativa conoce la normativa de acción afirmativa, especialmente lo referido a las posibilidades de beneficio que ofrece a las personas en condición de vulnerabilidad.	6	Evidencias de la divulgación en la web institucional y del conocimiento por la comunidad educativa de la normativa sobre acción afirmativa (web institucional y entrevistas a miembros de la comunidad educativa) (visita in situ).

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
5	El instituto o conservatorio desarrolla, por diferentes vías, una acción educativa dirigida a alcanzar una conciencia de igualdad plena entre todas las personas, para hacer desaparecer las percepciones discriminatorias de cualquier origen “etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, portar VIH, discapacidad, diferencia física; ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos.” (Constitución de la República, 2008, Art. 11, literal 2).	7	Evidencias de la acción educativa sistemática dirigida a desarrollar una conciencia de igualdad plena entre todas las personas y hacer desaparecer las percepciones discriminatorias de cualquier origen (planificación de las acciones educativas, informes de cumplimiento, material audiovisual explícito sobre el desarrollo de las actividades, publicidad impresa, publicidad digital, entrevistas a los integrantes de la comunidad educativa, etc.). Los registros en audio y video deben cumplir con lo establecido en el Art. 178 del COIP (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 10 Valoración del Indicador Igualdad de oportunidades

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	5	0,3333			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	4	0,2667			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	3	0,2000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	2	0,1333			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	1	0,0667			
Total	15	1			

Fuente: CACES, 2025

6.2.2 INDICADOR ÉTICA Y TRANSPARENCIA

Tipo de Indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

La institución cuenta con una normativa que regula el mérito, el esfuerzo académico y el buen comportamiento de tipo social y constituye la base para valorar a los miembros de la comunidad educativa. La relación entre los actores del proceso educativo se basa en los principios de la ética laica y los principios deontológicos correspondientes. La comunidad educativa accede, por distintas vías, a información verídica, actualizada y suficiente sobre el funcionamiento, desarrollo y manejo de los recursos en la institución. Existe un seguimiento y control de los resultados.

Descripción

La ética laica es la que se asienta en facultades humanas y no deriva de una guía sobre natural, como lo es la ética religiosa. Esto no desconoce que en las instituciones superiores que tienen una orientación religiosa determinada sus bases éticas incluyen además elementos asentados en su fe religiosa.

La transparencia institucional de una IES implica, en primer lugar, proporcionar información verídica a la comunidad educativa y la sociedad.

Sin embargo, en la búsqueda de transparencia en las IES, debe añadirse, a lo establecido en las normas legales sobre la información que debe tener carácter público, la percepción que tienen los miembros de la comunidad educativa sobre la suficiencia y veracidad de la información que reciben. Esa asociación entre transparencia satisfactoria y la percepción que tienen los miembros de la comunidad educativa aparece en (Barney):

La transparencia institucional es una buena práctica de gestión y un principio fundamental para el buen gobierno en las instituciones de educación superior (IES). Es un ejercicio de control social que fortalece la institucionalidad. Implica dos sentimientos: confianza y certidumbre, lo que políticamente se traduce en legitimidad.

El comportamiento ético y la transparencia están asociados a la puesta en práctica de modelos de gestión basados en la responsabilidad social de las organizaciones. Viteri y Jácome (2011), a partir de las propuestas de varios autores, definieron la responsabilidad social empresarial (RSE) como:

(...) el compromiso de la empresa para identificar los problemas que afecten a sus grupos de interés como: medio ambiente, pobreza, desigualdad de ingresos, atención de salud, hambre, desnutrición y analfabetismo, y emprender acciones que generen impactos sociales, económicos y ambientales positivos, con el aporte de soluciones basadas en la transparencia, pluralidad, sustentabilidad y ética; la meta es el desarrollo sustentable del ser humano y su entorno.

La definición establece, precisamente, que la transparencia y la ética son partes de un todo interrelacionado que es el desempeño y el comportamiento de la organización basados en la responsabilidad social. Una definición más sintética de RSE, aportada por (Aguilera & Puerto, 2012), incorpora el concepto de bienestar común: "...actitud consciente y responsable que asumen las organizaciones hacia el bienestar común..." que es decisivo para establecer la diferencia de la RSE con la búsqueda exclusiva del beneficio individual.

En las instituciones educativas, especialmente en las de nivel superior, una expresión relativamente frecuente y relevante de comportamiento no ético en los estudiantes, y también en profesores, es la deshonestidad académica, que tiene diversas manifestaciones. Entre estas se encuentran la violación del carácter individual y la utilización de fuentes de información no autorizadas en los exámenes, el irrespeto a la autoría de documentos académicos (no citar) de los que se hacen citas directas, se toman datos, o se parafrasea textos que son afirmaciones propias de un autor, todas ellas formas de plagio, etc.

En ocasiones, se subestima la trascendencia ética de las conductas citadas anteriormente, que llegan a ser asumidas, en el caso de los estudiantes, como un comportamiento normal, sin entender que ellas son el antecedente escolar y juvenil de las conductas antiéticas, conceptuadas algunas como delito, en las que después se incurre durante la vida laboral y extraescolar en general. La base psicológica de ambos comportamientos es la misma: la disposición a violar las normas y eludir lo que es éticamente correcto, con el único objetivo de obtener una condición de ventaja que es ilegal o, al menos, ilegítima, inmerecida.

La relación entre el estudiante y el profesor en la educación superior, ambas personas adultas, debe caracterizarse por el respeto mutuo. Un elemento ineludible en la relación

respetuosa es la dignidad de la otra persona, el no humillar. Asimismo, otra base importante de esa relación entre estudiantes y profesores está en el buen cumplimiento de los roles respectivos. El profesor cuenta con un respeto auténtico de sus estudiantes cuando prepara bien sus clases y muestra dominio del contenido que enseña, pero, a la vez, acepta con franqueza que hay preguntas para las que no tiene respuesta y que juntos tienen mucho que descubrir, cuando genera un ambiente crítico en sus clases y en las relaciones con los estudiantes, en las que el diálogo y el desacuerdo son normales, y cuando, además, se compromete verdaderamente con el aprendizaje de sus estudiantes.

En sentido negativo, la deshonestidad académica del profesor es más perniciosa cuando se revela en la relación con los estudiantes, como sucede cuando da una respuesta carente de fundamento para no reconocer el desconocimiento de la verdadera respuesta, o la superficialidad deliberada en la confección de los instrumentos de evaluación o en la propia calificación de las evaluaciones, o el abuso de poder para controlar las opiniones críticas en los estudiantes, etc.

Es necesario que en los institutos de arte se debata sobre la necesidad de la honestidad académica, que se hagan otras acciones educativas en ese sentido y que se tomen medidas preventivas y de control de la deshonestidad, incluyendo las sanciones disciplinarias correspondientes para los infractores.

El funcionamiento ejemplar de las instituciones de educación superior es la principal vía para generar buenos comportamientos sociales en los miembros de la comunidad educativa. La ética y la transparencia requieren de las declaraciones de principios, pero, sobre todo, deben ser práctica y vida cotidiana en la institución y eso implica el apego a las normas, la honestidad académica, ser autocríticos y aprender de la crítica, el respeto a lo público, cumplir los deberes con excelencia, tratar con respeto, ser justos y transparentes, etc. Históricamente, las universidades y, tras su aparición, los institutos superiores, han sido referentes éticos en Ecuador. Ese estado deseado no es lograble si la vida institucional no es un ejemplo, precisamente, de comportamiento ético y transparencia.

Tabla 11 Elementos y evidencias. Indicador Ética y transparencia

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El funcionamiento del instituto o conservatorio se basa en el respeto estricto a la constitución, a las leyes y a las normas de menor jerarquía que le atañen. Existe y se aplica, correctamente, un código de ética institucional que incluye normas generales en este ámbito, normas específicas que deben regir en una institución educativa, incluyendo las referidas a las relaciones entre profesores y estudiantes y el funcionamiento del comité de ética, así como las normas que, apoyadas en la utilización de los instrumentos técnicos apropiados, contribuyen a prevenir y corregir las prácticas académicas deshonestas. El código de ética de la institución ha sido elaborado en el marco de la normativa nacional pertinente. En aspectos particulares, la institución se rige también por los principios deontológicos que corresponden a las carreras que se cursan en la institución.	1	Código de ética de la institución (captado a través del aplicativo SIIES).
2	La comunidad educativa expresa su confianza en que la institución se gestiona de manera ética y transparente, y que el mérito, el esfuerzo académico y el buen comportamiento social son las bases para valorar a los miembros de la comunidad. Además, no teme represalias por parte de las autoridades al presentar reclamos o críticas	2	Entrevistas a miembros de la comunidad educativa (visita <i>in situ</i>).
3	El instituto realiza las acciones educativas, preventivas y correctivas necesarias en relación con los actos de deshonestidad académica, especialmente, el fraude durante los exámenes, el plagio y la violación del código de ética en las investigaciones y el desarrollo experimental.	3	Evidencias de las acciones preventivas y correctivas de ser el caso de la deshonestidad académica (normas internas para el diseño y aplicación de exámenes, normas para el desarrollo de trabajos de revisión, código de ética de la investigación y el desarrollo experimental, actas de procesos disciplinarios relacionados con infracciones a estas normas, entrevistas a profesores y estudiantes, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
4	Las normas incluidas en el código de ética institucional se divulgan y son conocidas por estudiantes y profesores, especialmente aquellas que atañen a las instituciones educativas en general y a la actividad académica en particular.	4	Evidencias de la divulgación del código de ética y de la labor educativa desarrollada al respecto (registros de asistencia y actas de encuentros de capacitación, link a web institucional, impresos, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES).

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
5	En la institución existe y funciona un comité de ética que está integrado por representantes de la comunidad educativa que cuentan con un elevado reconocimiento por su honorabilidad. El comité tiene como misión conocer, reflexionar, alertar y educar en los temas relacionados con el comportamiento ético de los miembros de la comunidad educativa.	5	Evidencias de la existencia y funcionamiento del comité de ética (acta de constitución y de sus sesiones, evidencia de sus acciones, plan e informe de trabajo, entrevistas a miembros de la comunidad educativa, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
6	El instituto realiza el seguimiento y evaluación de los procesos de ética y transparencia implementados.	6	Evidencias del seguimiento y evaluación de los procesos de ética y transparencia ejecutados. (captados a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
7	Las autoridades rinden cuenta de su gestión, al menos, anualmente, ante la comunidad educativa.	7	Informe y actas de la rendición de cuentas del año anterior al del proceso de evaluación (captados a través del aplicativo SIIES).
8	La información que ofrece el instituto, por cualquier vía, a la comunidad educativa o a la sociedad en general, sobre sus fines, oferta académica, costos, funcionamiento, condiciones, resultados, autoridades, profesores, estudiantes y otros aspectos académicos o administrativos es verídica, actualizada y clara.	2	Entrevistas a miembros de la comunidad educativa (visita <i>in situ</i>).
9	Existe una imagen positiva de la institución en su entorno. No hay cuestionamientos públicos fundados sobre el funcionamiento ético y la transparencia de la institución.	8	Captación de información sobre opiniones de la comunidad del entorno, noticias de la prensa local, etc. (visita <i>in situ</i>).
10	No hay sanciones administrativas ejecutoriadas contra la institución por cuestiones que tienen que ver con el comportamiento ético de esta en los ámbitos laboral, tributario y ambiental.	9	Certificación del instituto en la que se haga constar que no se han recibido sanciones administrativas ejecutoriadas contra la institución por cuestiones que tienen que ver con el comportamiento ético de esta en los ámbitos indicados (captada a través del aplicativo SIIES).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 12 Valoración del Indicador Ética y transparencia

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	10	0,1818			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	9	0,1636			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	8	0,1455			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	7	0,1273			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	6	0,1091			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	5	0,0909			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	4	0,0727			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 8	3	0,0545			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 9	2	0,0364			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 10	1	0,0182			
Total	55	1			

Fuente: CACES, 2025



6.2.3 INDICADOR BIENESTAR PSICOLÓGICO

Tipo de Indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

La propuesta pedagógica del instituto, el comportamiento de las autoridades y los profesores, y en general, las relaciones interpersonales dentro de la institución contribuyen al bienestar psicológico de los miembros de la comunidad educativa. Esto fomenta que consideren la institución como un entorno seguro donde pueden construir una parte importante de sus proyectos de vida. Además, se diseñan y ejecutan proyectos de intervención para la comunidad educativa.

Descripción

Las instituciones educativas no solo son responsables de la instrucción de los estudiantes. Ellas tienen un compromiso también para contribuir a su bienestar psicológico. La educación existe para transformar al ser humano no solo cognitiva, sino también emocionalmente. La calidad de vida de la sociedad depende también de cuan felices somos cada una de las personas que la integramos. La importancia del bienestar psicológico y la posibilidad de trabajar para él son descritas por Alejandro Adler en el resumen de su artículo de 2017 “Educación positiva: Educando para el éxito académico y para la vida plena” (Adler, 2017).

La educación tradicional se ha centrado en transmitir las herramientas necesarias para el éxito académico y profesional del individuo, y el progreso del alumno se mide de acuerdo con su desempeño dentro de este paradigma limitado del éxito. Varias décadas de investigación rigurosa internacional nos han demostrado que existen herramientas para generar los elementos del bienestar, y que estas se pueden enseñar y aprender. Más aún, estas herramientas se deben enseñar, ya que el bienestar tiene valor intrínseco (el ser humano innatamente desea la felicidad) y valor instrumental (la felicidad genera beneficios como salud física, éxito profesional y personal, mejores relaciones con otros, y menor violencia y consumo de drogas entre adolescentes, entre otros). Utilizando métodos del máximo rigor científico, la educación positiva enseña las herramientas y el conocimiento que el individuo necesita para tener una vida académica y profesional exitosa (pág. 50).

Tal vez lo más importante en la definición anterior, es el carácter subjetivo, de percepción por parte de la persona, del bienestar psicológico. Un segundo elemento que se debe señalar es que esa percepción tiene su origen en el balance que hace la persona entre las

expectativas que construyó y los logros que obtiene en diferentes áreas, entre ellas, la educativa y la laboral. Un tercer elemento: el bienestar psicológico no es un estado de ánimo temporal, es una “vivencia subjetiva relativamente estable” que trasciende situaciones transitorias, reactivas. Por último, esa percepción de mayor o menor bienestar psicológico, de mayor o menor satisfacción, no está mediada solo por la personalidad del individuo, sino también “por las condiciones socio-históricas y culturales en que se desenvuelve el individuo.” La institución educativa contribuye a conformar esas condiciones.

Para entender mejor las vías por las que la institución puede influir en el bienestar psicológico de los integrantes de la comunidad educativa, procede citar otro texto de Victoria (2005):

El bienestar psicológico suele ser la resultante de afrontar adecuadamente las situaciones de estrés en la vida cotidiana, pero a la vez una persona con alto nivel de bienestar está mejor preparada y, de hecho, afronta mejor las demandas y desafíos del ambiente. (...) la autoestima, la autodeterminación, la autoconfianza, (...) son importantes factores mediadores (...) que influyen en el nivel de bienestar (pág. 8).

El texto anterior refleja una interrelación entre la capacidad de los individuos para enfrentar las situaciones adversas y el bienestar psicológico. Es decir, la capacidad para enfrentar esas situaciones adversas genera bienestar psicológico, pero, a la vez, los individuos en estado de bienestar psicológico son más capaces de enfrentarlas y muestran mayor resiliencia.

Un proyecto de intervención debe contar, al menos, con los siguientes componentes: Título, Antecedentes, Justificación, Objetivos (en términos de transformaciones a lograr en el grupo objetivo), Metodología (incluye, al menos: grupo objetivo, si responde a algún modelo de intervención, instrumentos a utilizar, variables cualitativas/cuantitativas a utilizar para evaluar los resultados de la intervención, procedimientos de evaluación de las variables, etc.), Cronograma de trabajo, Responsable y participantes, Anexos. La propuesta debe tener la sustentación científica correspondiente.

Los departamentos de Bienestar estudiantil de los institutos y conservatorios superiores deben profundizar en su trabajo, que hoy está excesivamente dedicado a temas operativos, y utilizar el potencial existente en los profesionales de la psicología que forman parte de ellos para

diseñar, y dirigir la ejecución, en conjunto con el personal académico, de los programas de intervención que requiere el instituto para que la comunidad educativa y especialmente profesores y estudiantes puedan “vivir una vida plena, dentro del entorno académico y más allá de él”. La propuesta de formación académica y de capacitación del instituto o conservatorio debe incluir el desarrollo de las capacidades en este sentido del equipo del departamento de Bienestar estudiantil y de los profesores que forman parte de la propuesta de desarrollo pedagógico de la institución. En correspondencia, se debe valorar la inclusión de los temas de bienestar psicológico en la línea de I+D referida a la pedagogía.

Es fundamental entender que, para cosechar y disfrutar de los máximos beneficios de las múltiples intervenciones que existen, es necesario adaptar cada intervención al contexto en el que se está aplicando. Los diseños de las intervenciones son maleables, y las múltiples intervenciones deben adaptarse a las diferencias culturales, sociales y económicas para tener un máximo impacto. (Adler, 2017, pág. 55).

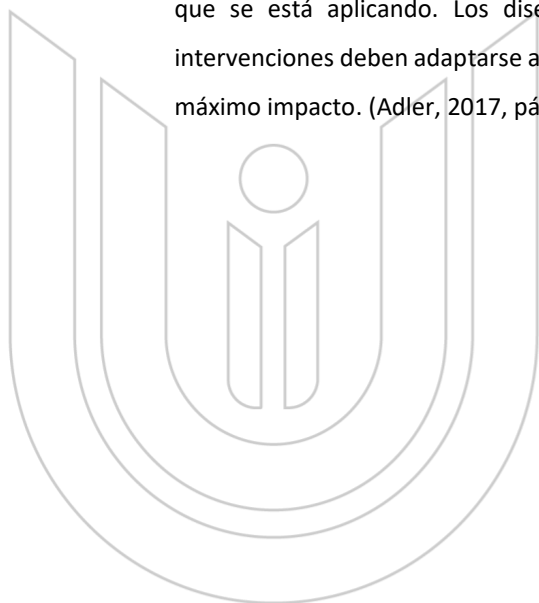


Tabla 13 Elementos y evidencias. Indicador Bienestar psicológico

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El instituto ha diseñado y ejecuta, a través de la unidad de bienestar estudiantil, proyectos de intervención, para potenciar el bienestar psicológico en la comunidad educativa	1	Documentos de los proyectos de intervención (captados a través del aplicativo SIIES).
		2	Evidencias de la ejecución de los programas de intervención y del cumplimiento de sus objetivos Los registros en audio y video deben cumplir con lo establecido en el Art. 178 del COIP (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
2	Los estudiantes confían en su éxito académico y reconocen a las autoridades institucionales y a sus profesores como agentes positivos que les ayudan a identificar y desarrollar sus fortalezas, virtudes, propósito de vida, autoestima, autodeterminación y autoconfianza. Consideran que educarse en la institución es una experiencia agradable y estimulante para la realización de sus proyectos de vida.	3	Captación de información sobre apreciaciones de los integrantes de la comunidad educativa en relación con los elementos fundamentales 2 y 3, a través de entrevistas, grupos focales, etc. (visita <i>in situ</i>)
3	Los profesores y trabajadores se sienten tratados con respeto y amabilidad por las autoridades, quienes se esfuerzan por generar un ambiente laboral saludable que favorece el bienestar físico y psicológico. Reconocen a la institución como un espacio para el crecimiento profesional y personal, y consideran que formar parte de ella es una experiencia agradable y estimulante para alcanzar sus proyectos de vida.		
4	La propuesta pedagógica de la institución reconoce la necesidad de trabajar por el bienestar psicológico de los integrantes de la comunidad educativa y establece los caminos para ello.	4	Documentos con la propuesta pedagógica de la institución (captados a través del aplicativo SIIES).
5	Se evalúan los resultados obtenidos en estudiantes y profesores en los programas de intervención.	5	Evidencias de la evaluación de resultados de la ejecución de los programas de intervención y del cumplimiento de sus objetivos. Captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 14 Valoración del Indicador Bienestar psicológico

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	5	0,3333			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	4	0,2667			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	3	0,2000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	2	0,1333			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	1	0,0667			
Total	15	1			

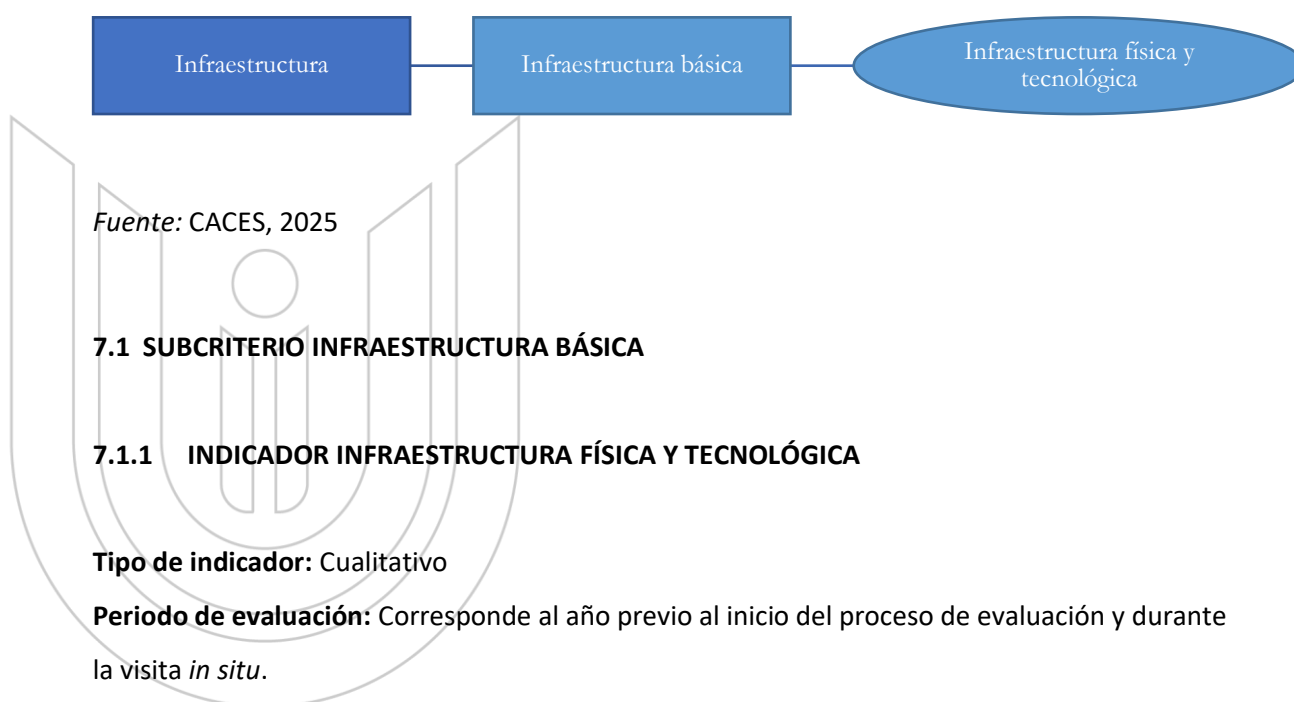
Fuente: CACES, 2025



7 CRITERIO INFRAESTRUCTURA

En este modelo, el criterio Infraestructura –con un solo subcriterio, Infraestructura básica, y un indicador Infraestructura Física y Tecnológica que evalúa de manera amplia las instalaciones físicas y tecnológicas provistas para facilitar el funcionamiento de toda la institución.

Figura 3 Criterio Infraestructura



7.1 SUBCRITERIO INFRAESTRUCTURA BÁSICA

7.1.1 INDICADOR INFRAESTRUCTURA FÍSICA Y TECNOLÓGICA

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde al año previo al inicio del proceso de evaluación y durante la visita *in situ*.

Estándar

La institución planifica y cuenta con infraestructura física y tecnológica integrada, pertinente, segura y accesible para desarrollar las funciones sustantivas y actividades no académicas. Además, monitorea y evalúa la funcionalidad de estos recursos para la mejora continua.

Descripción

El indicador evalúa las condiciones que ha creado el instituto o conservatorio para que las actividades de la comunidad educativa se desarrollen con normalidad. La planificación cuidadosa y la disponibilidad de una infraestructura física y tecnológica integrada son esenciales para permitir que todos los miembros de la comunidad educativa realicen tanto sus tareas

académicas como sus actividades no académicas de manera eficiente. Esta integración garantiza un ambiente propicio para el desarrollo integral de todas las funciones dentro de la institución.

La infraestructura debe ser pertinente a las necesidades educativas actuales y futuras, adaptándose a los avances tecnológicos y pedagógicos. Además, es crucial que sea accesible para todos los integrantes de la comunidad educativa, promoviendo la igualdad de oportunidades y la inclusión.

Por otra parte, el mantenimiento regular y cuidadoso de la infraestructura es fundamental para garantizar su óptimo funcionamiento a lo largo del tiempo. Esto implica llevar a cabo inspecciones periódicas, reparaciones preventivas y correctivas considerando los requisitos descritos a continuación están normados por el Decreto Ejecutivo 255, “Reglamento de Seguridad y Salud en el Trabajo” (2024). Estos se aplican a todas las actividades y centros de trabajo, por lo que deben ser cumplidos por las instituciones de educación superior junto con los demás requisitos establecidos en la normativa mencionada.

Los requisitos descritos a continuación están normados por el Decreto Ejecutivo 255, “Reglamento de Seguridad y Salud en el Trabajo” (2024). Estos se aplican a todas las actividades y centros de trabajo, por lo que deben ser cumplidos por las instituciones de educación superior junto con los demás requisitos establecidos en la normativa mencionada. Adicionalmente la institución debe garantizar que la infraestructura física y tecnológica sea pertinente para que los profesores desarrollen las funciones académicas y no académicas designadas.

Es imprescindible establecer procesos de monitoreo continuo para evaluar la funcionalidad de las instalaciones y asegurar que el mantenimiento se realiza de manera adecuada. Esto contribuye a prevenir problemas, mejorar la eficiencia operativa y brindar un entorno seguro y propicio para el desarrollo académico y no académico de la comunidad educativa.

Tabla 15 Elementos y evidencias. Infraestructura física y tecnológica

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	La institución dispone de infraestructura física, accesible, segura y pertinente para el desarrollo de las funciones sustantivas y actividades no académicas como deportivas, artísticas, culturales o recreacionales.	1	Documentos que evidencien la distribución de infraestructura institucional como: aulas, laboratorios, talleres, centros de simulación, plataformas tecnológicas, salas de cómputo, salas de estudio, espacios físicos, canchas, servicios de alimentación, puestos de trabajo, entre otros, que la institución considere pertinentes. (visita <i>in situ</i>).
2	La institución cuenta con sistemas informáticos de gestión integrados, accesibles, seguros y fiables para el desarrollo de las funciones sustantivas y administrativas que permitan generar reportes y evidencias para su gestión. Estos sistemas deben ser difundidos en la comunidad educativa.	2	Evidencias de los sistemas de gestión informáticos que utiliza la institución. (visita <i>in situ</i>).
		3	Manual, guía o instructivo del sistema de gestión informático institucional. (captadas a través del aplicativo SIIES).
		4	Evidencias de la difusión y capacitación de los sistemas informáticos de gestión. (visita <i>in situ</i>).
3	La institución garantiza la calidad y la estabilidad, del acceso a internet de estudiantes, profesores y empleados administrativos del instituto o conservatorio.	5	Contratos vigentes del servicio de internet a nombre del instituto o autoridad de este, que indique los kilobits por segundo contratados, y las condiciones y el lugar de prestación del servicio (captados a través del aplicativo SIIES).
		6	Facturas de pago del servicio de internet del periodo de evaluación (captadas a través del aplicativo SIIES)
4	La institución cumple con la normativa interna legal vigente y acorde con la normativa nacional en materia de seguridad y salud ocupacional. Los resultados de su aplicación, así como la normativa son difundidos con la comunidad educativa.	7	Normativa interna de seguridad y salud ocupacional. (captadas a través del aplicativo SIIES)
		8	Evidencias de los sistemas de gestión informáticos que utiliza la institución. (visita <i>in situ</i>).
5	La institución garantiza la accesibilidad universal en todas sus instalaciones físicas y recursos tecnológicos, demostrando esta accesibilidad a través de acciones y estrategias concretas. Acorde con las normas ecuatorianas en relación con discapacidades emitidas por el Consejo Nacional para la igualdad de discapacidades.	9	Evidencias de la accesibilidad de la institución. (visita <i>in situ</i>).

No.	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	No.	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
6	Existe un adecuado seguimiento y monitorea para garantiza el mantenimiento adecuado de todas las instalaciones para su óptimo funcionamiento.	10	Evidencias del seguimiento y mantenimiento de infraestructura física y tecnológica. (captadas a través del aplicativo SIIES)
7	La institución cuenta con un órgano encargado de la planificación de su infraestructura física y tecnológica, con el propósito de asegurar el adecuado desarrollo de sus funciones esenciales y complementarias.	11	Documento que evidencia la existencia de una instancia responsable de la infraestructura física y tecnológica. (captadas a través del aplicativo SIIES)

Fuente: CACES,2025

Tabla 16 Valoración del Indicador Infraestructura física y tecnológica

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	7	0,2500			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	6	0,2143			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	5	0,1786			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	4	0,1429			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	3	0,1071			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	2	0,0714			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	1	0,0357			
Total	28	1			

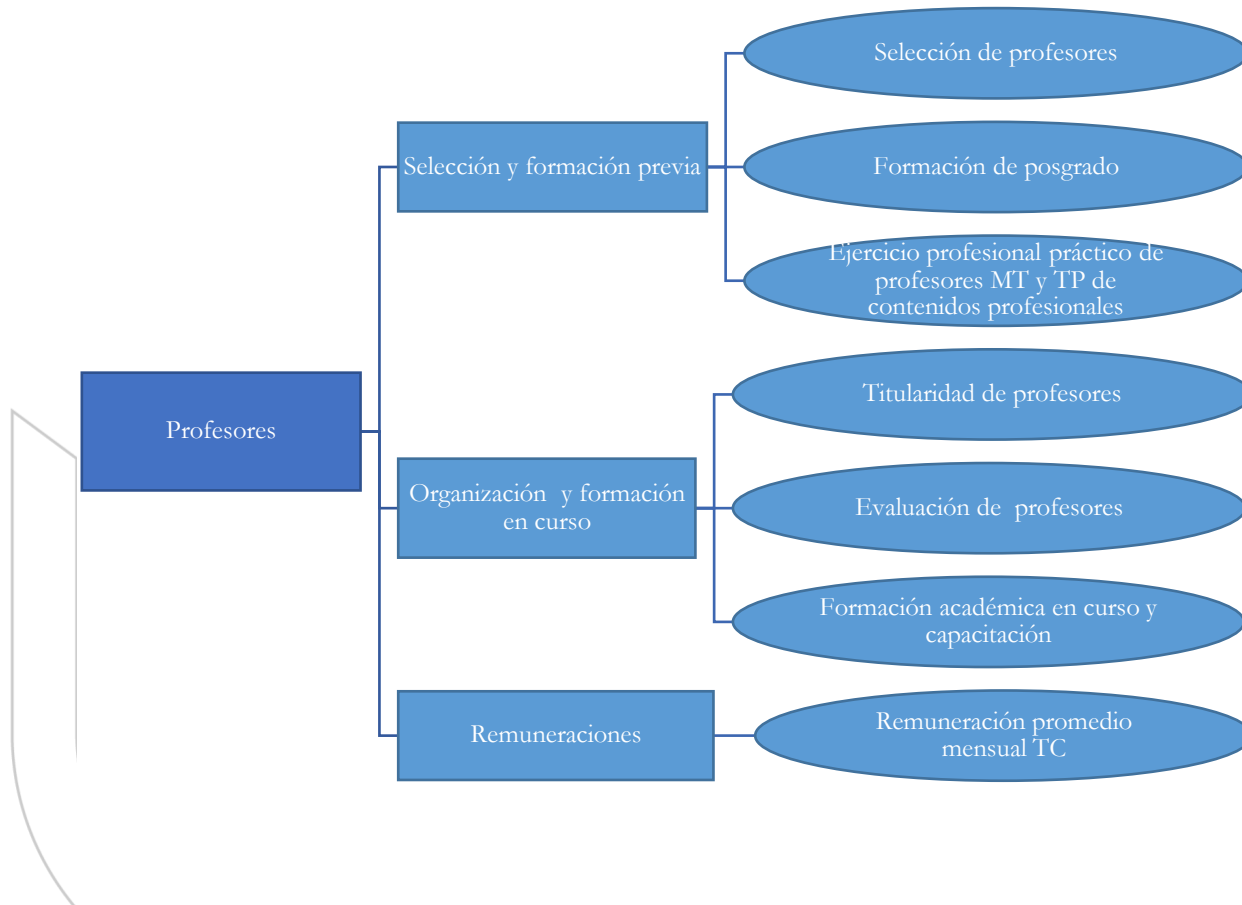
Fuente: CACES,2025

8 CRITERIO PROFESORES

La creación de este criterio responde al concepto de que los profesores son el principal recurso del instituto o conservatorio e impactan en las tres funciones sustantivas. Los tres subcriterios Selección y formación previa, Organización y formación en curso, y Remuneraciones, captan tres aspectos de la gestión docente: cualidades deseables al ingreso, sostenibilidad del profesorado, y estímulo salarial.

En los indicadores de este criterio se incluye a los profesores con dedicación a tiempo completo, medio tiempo y, sobre todo, a tiempo parcial. La docencia a tiempo completo es relevante para la dirección y continuidad institucional, y para la implementación de líneas de investigación. A la vez, es relevante la permanencia de el/la artista-docente a tiempo parcial para el aprendizaje de las artes. Al conservar su práctica artística como su actividad principal, el/la artista docente a tiempo parcial está en condiciones de facilitar al estudiantado un aprendizaje de primera mano, actualizado y vigente, en la tradición del maestro-aprendiz. Si el/la artista aceptara trabajar como profesor a medio tiempo o tiempo completo, lo hará renunciando a su praxis artística. Por tanto, al incluir las tres dedicaciones temporales de la docencia en todos los indicadores, se implica que un balance de los tres tiempos de dedicación es productivo para las instituciones de arte.

Figura 4 Criterio Profesores



Fuente: CACES, 2025

8.1 SUBCRITERIO SELECCIÓN Y FORMACIÓN PREVIA

El subcriterio lo integran tres indicadores: Selección de profesores, Formación de posgrado, y Ejercicio profesional práctico de profesores MT y TP de contenidos profesionales.

8.1.1 INDICADOR SELECCIÓN DE PROFESORES

Tipo de Indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto desarrolla procesos para el ingreso de los profesores titulares y no titulares, que son transparentes, técnicos y justos, para garantizar el ingreso a la institución de los mejores candidatos; los procesos se desarrollan apegados a una norma interna que está enmarcada en las normas de la educación superior.

Descripción

La selección de los profesores y también, en el caso de los institutos públicos, el concurso de méritos y oposición para el otorgamiento de la condición de profesor titular, son procesos trascendentes, tanto por sus efectos positivos, cuando se hacen apropiadamente, como en sentido contrario también.

En los procesos de selección de profesores se deben valorar, con la importancia que merecen, los rasgos de los candidatos que tienen un impacto a largo plazo, como la vocación por la educación, la dedicación al estudio, la responsabilidad en el cumplimiento de sus deberes laborales, el talento, las habilidades comunicacionales naturales, etc. Sin embargo, no es posible obviar los rasgos con efectos más inmediatos, como la experiencia profesional práctica y las capacidades que posee cada candidato para la impartición de las asignaturas y la ejecución de otras tareas que deberá cumplir quien sea contratado. El proceso de selección debe tener en cuenta, de manera equilibrada, ambos tipos de rasgos.

Los procesos de selección y los concursos de méritos y oposición deben ser transparentes, técnicamente rigurosos y justos.

a) Transparencia: Está determinada por el conocimiento público del inicio del proceso, de los requisitos que se deben cumplir para ser candidato y de los criterios que se tendrán en cuenta para hacer la selección. El proceso debe realizarse sobre la base de una normativa interna, también pública, que contiene procedimientos claros.

En lo correspondiente al concurso de mérito y oposición para otorgar titularidad (institutos públicos) la normativa debe responder al Reglamento de Carrera y Escalafón del Personal de Educación Superior (RCE). Es necesario el registro y adecuado archivo de la información que se genere. Esto es especialmente importante cuando, en el caso de las IES

públicas, se producen impugnaciones al proceso del concurso. Los resultados de cada etapa deben ser informados oficialmente a los candidatos.

- b) Rigor técnico:** En el rigor técnico intervienen factores como la existencia de criterios de selección previamente definidos por la institución y que se corresponden con el interés institucional de corto plazo (asignaturas que deben cubrirse, otras tareas que acometerá el profesor una vez contratado, etc.) y el interés institucional de largo plazo, que se relaciona con los valores y las potencialidades mencionados al inicio de la *Descripción*. Estos últimos aspectos son en ocasiones los más difíciles de valorar, porque implican el conocimiento más profundo de los candidatos. En el rigor técnico interviene también la objetividad con que se desarrollan los procesos. Esto es especialmente importante cuando, en la fase final, se intenta completar una valoración integral de los candidatos y se utilizan instrumentos (entrevistas, valoración de la calidad de una clase, etc.) en los que la subjetividad del seleccionador juega un papel importante. El contrapeso de lo anterior es contar con suficiente información pertinente, registrar los eventos para poder analizarlos cuidadosamente, e incorporar en la valoración a varias personas, la comisión correspondiente en el caso del concurso; que permite generar un análisis colectivo sobre cuál es la mejor opción.
- c) Justicia.** Se seleccionan a los que se considera cumplen mejor con los criterios de selección establecidos, sin intervención de factores ajenos.

Existen institutos y conservatorios que consideran a sus graduados de excelencia como una fuente importante de candidatos para la selección de futuros profesores de la institución. La convivencia con el estudiante durante varios años permite tener un nivel de certeza alto sobre los criterios más difíciles de valorar, que son los relacionados con valores, actitudes, vocación, aspiraciones, comunicación, etc. Los graduados de la misma institución tienen, además, el plus del conocimiento de la institución y haber desarrollado un sentido de pertenencia a ella. Los beneficios de las incorporaciones de graduados de excelencia se ven en el mediano y largo plazo, y se deben desarrollar acciones para que el instituto sea atractivo para estos profesionales, que son codiciados en el mercado laboral. Una experiencia homologa es lo que sucede con la formación dual en Alemania. En ese país, las empresas incorporaron a su fuerza laboral, en 2018, alrededor del 72 % los graduados que se formaron en estas y lo hacen sobre la base del conocimiento profundo que tienen sobre cada uno de ellos (BIBB, 2020). Experiencias similares comienzan a darse en empresas de Ecuador que desarrollan formación dual.

Es importante diferenciar entre el proceso de selección de profesores no titulares, ya sea mediante contratos en relación de dependencia o independientes, y los concursos de méritos y oposición para la obtención de titularidad, en los casos en que estos se realicen. Las exigencias establecidas en el indicador para los procesos de selección no conducentes a titularidad se fundamentan en criterios de calidad definidos por el CACES. Por otro lado, el concurso de méritos y oposición constituye una obligación legal regulada en el Reglamento de Carrera y Escalafón del Personal de Educación Superior.

Esta diferencia implica que el proceso de selección tiene un carácter interno, en el que el CACES exige el cumplimiento de principios de calidad, pero permite que cada instituto establezca sus propios procedimientos específicos. En cambio, en el concurso de méritos y oposición, la institución debe ceñirse a lo dispuesto en el RCE y en los lineamientos del CACES, garantizando así la calidad del proceso desarrollado



Tabla 17 Elementos y evidencias. Indicador Selección de profesores

N.º	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El instituto ejecuta procesos de selección y/o concursos de méritos y oposición transparentes, técnicamente rigurosos y justos, en correspondencia con lo planteado en el Reglamento de Carrera y Escalafón y en la Descripción, para garantizar el ingreso de los mejores candidatos.	1	Documentos relacionados con el desarrollo de los procesos de selección de profesores no titulares o concursos de méritos y oposición para la designación de profesores titulares en los institutos públicos (carpetas de candidatos, actas de reuniones, videos o grabaciones de entrevistas y clases demostrativas, documentos con los resultados, etc.) Los registros en audio y video deben cumplir con lo establecido en el Art. 178 del COIP (captados a través del aplicativo SIIES).
		2	Evidencias de la divulgación pública de los procesos de selección de profesores no titulares o la convocatoria a concursos de méritos y oposición para la designación de profesores titulares (convocatoria, aviso en medios de prensa, web institucional, comunicaciones a los candidatos, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES).
2	Existe una normativa interna, aprobada y vigente, enmarcada en las normas nacionales, para la selección de los profesores, que contiene, al menos, objetivos, atributos de calidad, procedimientos, actores y dependencia institucional responsable. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	3	Normativa interna, aprobada y vigente, enmarcada en las normas nacionales, para la selección de profesores (captada a través del aplicativo SIIES).

Fuente: Elaboración CACES

Tabla 18 Valoración del Indicador Selección de profesores

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	2	0,6667			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	1	0,3333			
	3	1			

Fuente: CACES, 2025

8.1.2 INDICADOR FORMACIÓN DE POSGRADO

Tipo de Indicador: Cuantitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Forma de cálculo

$$FP = 100 * \frac{PFP}{NTP}$$

Donde:

- **FP:** Formación de posgrado de los profesores (en porcentaje).
- **PFP:** Número de profesores a tiempo completo, medio tiempo y tiempo parcial que poseen al menos grado académico de maestría
- **NTP:** Número total de profesores.

Estándar

Al menos, el 40% de los profesores del instituto o conservatorio cuentan con grado académico de maestría o superior.

Descripción

El indicador evalúa el avance del cuerpo de profesores en su formación académica, en la adquisición de capacidades para desarrollar actividad investigativa, ejercer la docencia en la educación continua y en posgrados tecnológicos, y en la adquisición de los atributos científicos, y culturales en general, de los profesores de la educación superior.

Se incluye tanto a profesores a tiempo completo, como a profesores a medio tiempo y tiempo parcial, por considerar que como artistas-docentes tienen el mismo peso en la influencia sobre el estudiantado.

Para ingresar en el valor de la variable sustantiva, el profesor debe contar con un título de posgrado conforme lo establece la (LOES, 2024) en el artículo 118, numeral 2, literal a sobre Posgrado tecnológico: “corresponden a este nivel de formación los títulos de: especialista tecnológico y el grado académico de maestría tecnológica”.

Por otra parte, el literal b de este numeral establece sobre el posgrado académico: “corresponden a este nivel los títulos de especialista y los grados académicos de maestría, PhD o su equivalente, conforme a lo establecido en esta Ley.”.

Con base en la normativa descrita, se excluyen a los diplomados por no constar como formación de posgrado.

Evidencias

1. Títulos de posgrado de los profesores. En este caso, se validará con la base de datos de la SENESCYT.

Tabla 19 Valoración del Indicador Formación de Posgrado

Rangos del Valor de Indicador	Categoría de Desempeño del Indicador	Utilidad de desempeño del Indicador
Mayor o Igual a 40%	Satisfactorio	1
Mayor o igual a 30% y menor a 40%	Cuasi Satisfactorio	0.70
Mayor o igual a 20% y menor a 30%	Poco Satisfactorio	0.35
Menor al 20%	Deficiente	0

Fuente: CACES, 2025

8.1.3 INDICADOR EJERCICIO PROFESIONAL PRÁCTICO DE PROFESORES MT Y TP DE CONTENIDOS PROFESIONALES

Tipo de indicador: Cuantitativo.

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Forma de cálculo

$$EPP = 100 * \frac{PMTTPE}{NMT + NTP}$$

Donde:

- **EPP:** Ejercicio profesional práctico de profesores MT y TP de contenidos

profesionales (en porcentaje).

- **PMTTPE:** Número de profesores MT y TP de contenidos profesionales que realizaron ejercicio profesional práctico en áreas afines a los contenidos profesionales que imparten en el instituto, durante un periodo igual o mayor a 24 meses dentro de los últimos 36 meses que antecedieron al fin del periodo de evaluación de la institución.
- **NMT:** Número de profesores MT de contenidos profesionales.
- **NTP:** Número de profesores TP de contenidos profesionales.

Estándar

El 100% de los profesores con dedicación MT y TP de contenidos profesionales del instituto o conservatorio, han realizado ejercicio profesional práctico en áreas afines a los contenidos profesionales que imparten en la institución durante un periodo igual o mayor a 24 meses, dentro de los últimos 36 meses que antecedieron al fin del periodo de evaluación del instituto de artes y conservatorio.

Descripción

El indicador evalúa la medida en que el instituto o conservatorio direcciona la selección de los profesores de contenidos profesionales que comparten su tiempo de trabajo en el instituto o conservatorio con su producción artística y/o con trabajo con otras instituciones (MT y TP), para posibilitar que el proceso de enseñanza-aprendizaje se enriquezca con los aportes de quienes realizan, cotidianamente, ejercicio profesional práctico en áreas afines a los contenidos profesionales que imparten en la institución.

La exigencia de 24 meses dentro de los últimos 36 meses que antecedieron al fin del período de evaluación tiene la intención de lograr que el ejercicio profesional práctico sea lo más permanente y reciente posible.

A efectos del modelo, un profesor de contenidos profesionales es aquel que imparte docencia en una o varias asignaturas del ámbito profesional o desarrolla actividades (tutoría de trabajos de integración curricular, acompañamiento a estudiantes en su preparación para el examen de carácter complejo, etc.) vinculadas al proceso de titulación.

La contratación de profesores MT y TP de contenidos profesionales que realizan ejercicio profesional práctico relacionado con los contenidos que imparten en la institución es una herramienta útil para lograr tres objetivos:

- a) Contar con profesores que poseen las habilidades y destrezas que deben formar en sus estudiantes, porque cada día deben aplicar esas capacidades prácticas en su actividad artística o laboral.
- b) Incorporar a la formación de los estudiantes y al acervo cognitivo y procedimental de la institución, el acumulado innovador de las entidades más avanzadas de producción y prestación de servicios del territorio y el saber de profesionales independientes con un alto nivel de reconocimiento en el campo de las artes y otros.
- c) Contar con un enlace cotidiano entre el instituto y las entidades de producción y de prestación de servicios, lo que puede facilitar y hacer más efectivos, por ejemplo, la realización de prácticas en el entorno laboral real de estudiantes de la institución en esas entidades, el entrenamiento de profesores para el dominio de nuevas tecnologías, realización de actividades prácticas de asignaturas que requieren equipos costosos, realización de actividades artísticas conjuntas. etc.

En el caso de un artista que hace ejercicio libre de su profesión y que contrata con sus clientes casi exclusivamente por obra o por servicios profesionales, es difícil hacer un cálculo exacto de su tiempo de ejercicio profesional práctico, debido a la intermitencia de su labor, en la que se alternan tiempos más y menos intensos. Teniendo en cuenta eso, en este caso se debe determinar el tiempo que se ha mantenido ejerciendo su actividad profesional, evidenciada en la producción artística y/o prestación de servicios, aunque estos no sean permanentes y existan períodos de alta y baja demanda de esos servicios.

Evidencias

- 1. Lista certificada de los profesores de contenidos profesionales en que se indique de cada uno el tiempo de dedicación y la actividad que justifica su condición de profesor de contenidos profesionales (asignaturas que dicta, labor que desarrolla en el proceso de titulación, etc.) (captada a través del aplicativo SIIES).
- 2. Certificaciones de experiencia artística emitidas por la persona que actuó de curador, productor, promotor o que desempeñó alguna actividad sustantiva en relación a la

promoción, exposición o publicación de la producción artística de el/la artista-docente, que deben tener las siguientes características: (captadas a través del aplicativo SIIES)

- i. Escrita en hojas o documentos electrónicos membretados o con pie de imprenta de la institución o persona que certifica. Deben aparecer las referencias para su localización o contactar con sus responsables.
 - ii. Nombre completo y número de cédula del beneficiario de la certificación.
 - iii. Fecha de emisión.
 - iv. Nombre del puesto desempeñado o función (es) principal (es) encargada.
 - v. Fecha de inicio y finalización de la actividad de producción artística que se certifica.
 - vi. Nombre y firma de responsabilidad.
 - vii. Sello institucional.
3. Certificados de actividad artística y/o laboral para acreditar ejercicio profesional práctico, que deben tener la siguiente información y características: (captados a través del aplicativo SIIES).
- i. Escrita en hojas o documentos electrónicos membretados o con pie de imprenta de la institución o persona que certifica. Deben aparecer las referencias para su localización o contactar con sus responsables.
 - ii. Nombre completo y número de cédula del beneficiario de la certificación.
 - iii. Fecha de emisión
 - iv. Nombre del puesto desempeñado o función(es) principal(es) encargada(s).
 - v. Fecha de inicio y finalización de la actividad profesional práctica que se certifica.
 - vi. Nombre y firma de responsabilidad
 - vii. Sello institucional
4. En el caso de profesores cuyo ejercicio profesional se ha desarrollado permanentemente o por períodos en condición de contratación por servicios profesionales (sin relación de dependencia), pueden obrar como evidencias del ejercicio profesional práctico el contrato correspondiente a cada servicio prestado, acompañado de la factura del pago por el mismo o el informe final del trabajo realizado con el recibido del contratante. Los contratos deben reunir los requisitos ya indicados para este tipo de documento, especialmente la descripción de las tareas objeto de este y las fechas que permitan determinar la duración del período de ejecución (captados a través del aplicativo SIIES). Asimismo, en el caso de ejercicio

profesional práctico realizado en una empresa que es o fue propiedad del profesor, se debe presentar una auto certificación, acompañada de la copia del RUC de la empresa.

Tabla 20 Método de valoración indicador Ejercicio Profesional Práctico de Profesores MT y TP de Contenidos Profesionales

Rangos del Valor de Indicador	Categoría de Desempeño del Indicador	Utilidad de desempeño del Indicador
Igual a 100%	Satisfactorio	1
Mayor o igual a 80% y menor a 100%	Cuasi Satisfactorio	0.70
Mayor o igual a 30% y menor a 80%	Poco Satisfactorio	0.35
Menor al 30%	Deficiente	0

Fuente: CACES, 2025

8.2 SUBCRITERIO ORGANIZACIÓN Y FORMACIÓN EN CURSO

El subcriterio cuenta con tres indicadores: Titularidad de profesores, Evaluación de los profesores y Formación académica en curso y capacitación. Lo más relevante es la incorporación, a través del Indicador Titularidad de profesores, de la exigencia de que los profesores de la formación técnica y tecnológica en artes tengan acceso a la carrera docente.

8.2.1 INDICADOR TITULARIDAD DE PROFESORES

Tipo de Indicador: Cuantitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Forma de cálculo

$$TP = 100 * \frac{NTPT}{NTC + NMT + NTP}$$

Donde:

- **TP:** Titularidad de profesores (en porcentaje).
- **NTPT:** Número de profesores que han obtenido la condición de profesor titular.

- **NTC:** Número de profesores TC.
- **NMT:** Número de profesores MT.
- **NTP:** Número de profesores TP.

Estándar

Al menos, el 30% de los profesores han obtenido la condición de profesor titular mediante el respectivo concurso de méritos y oposición (institutos públicos) o proceso de selección (institutos particulares).

Descripción

El indicador evalúa, por medio del porcentaje de profesores que son titulares, la medida en que se ha logrado mejorar la estabilidad del cuerpo de profesores, con su incorporación a la carrera docente.

La titularidad proporciona a los profesores estabilidad laboral en el instituto o conservatorio, lo que contribuye a fortalecer su compromiso y el sentido de pertenencia, que repercuten positivamente en su rendimiento laboral. Cuando se cuenta con un grupo significativo de profesores con estabilidad, y comprometidos con la institución, esta puede invertir estratégicamente en el desarrollo de sus capacidades, que es un factor decisivo para el mejoramiento de la calidad. Esto, a su vez, fortalece el vínculo de los profesores con el instituto de arte y conservatorio. De tal manera, la titularidad y, en consecuencia, la estabilidad laboral, genera un círculo virtuoso para el desarrollo institucional.

La LOES establece que el acceso a la carrera docente es un derecho (LOES, 2024), Art. 6, Literal c):

Art 6 Derechos de los profesores o profesoras e investigadores o investigadoras.

c) Acceder a la carrera de profesor e investigador (...)

Y en el artículo 13, literal h, define al concurso como la vía apropiada para el ingreso y una función del sistema de educación superior.

En los institutos superiores de artes se ha avanzado insuficientemente hacia una mayor estabilidad del personal docente, a través del otorgamiento de la condición de profesor titular mediante el concurso de méritos y oposición establecido. Tampoco es conveniente una planta

docente completamente titularizada, pues se requiere contar también con profesores que se vinculan a la institución ocasionalmente y con mayor flexibilidad. Por otro lado, no se debe atar el tipo de profesor (titular y no titular) con el tiempo de dedicación (TC, MT y TP), con independencia de que, generalmente, los titulares son TC y MT, y que los puestos para los que se convocan los concursos son, generalmente, con esos tiempos de dedicación.

La realización de un concurso de méritos y oposición merece la mayor atención por parte de las autoridades institucionales, porque su adecuado desarrollo es garantía de que ingresarán los mejores candidatos y, en segundo lugar, y no menos importante, porque es expresión de la ética y transparencia institucional.

Sobre la base anterior, y a efectos de la evaluación, no se incluirán en el valor de la variable correspondiente, a los profesores que obtuvieron la titularidad a través de un concurso en el que hubo cuestionamientos fundados y las autoridades competentes han declarado su invalidez.

Evidencias

1. Nombramientos de los profesores titulares (captados a través del aplicativo SIIES).
2. Documentación completa de los concursos de méritos y oposición (institutos públicos) o proceso de selección (institutos particulares) en los que fueron ganadores los profesores titulares reportados por el instituto o conservatorio para la evaluación (*visita in situ*).

Tabla 21 Método de valoración indicador Titularidad de Profesores

Rangos del Valor de Indicador	Categoría de Desempeño del Indicador	Utilidad de desempeño del Indicador
Mayor o Igual a 30%	Satisfactorio	1
Mayor o igual a 20% y menor a 30%	Cuasi Satisfactorio	0.70
Mayor o igual a 10% y menor a 20%	Poco Satisfactorio	0.35
Menor al 10%	Deficiente	0

Fuente: CACES, 2025

8.2.2 INDICADOR EVALUACIÓN DE LOS PROFESORES

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio aplica un proceso de evaluación de los profesores integral, objetivo, transparente, contextualizado y profundo. Su objetivo fundamental es retroalimentar efectivamente a los profesores, tanto para reconocer y estimular su labor, como para apoyar la mejora de su desempeño docente. La evaluación de los profesores se enmarca en las normas de la educación superior y la normativa interna.

Descripción

La evaluación de los profesores debe estar enmarcada en la normativa nacional, específicamente en el Reglamento de Carrera y Escalafón del Personal de Educación Superior y en las normas complementarias internas.

Es importante que cada instituto o conservatorio de educación superior, de acuerdo con su filosofía institucional, defina el rol que deben cumplir los profesores y las características que se espera posean para desempeñarlo de manera adecuada. En este contexto, la evaluación de los profesores permitirá conocer en qué medida estos se acercan al perfil establecido por el instituto para, a partir de ello, establecer estrategias que contribuyan a mejorar su desempeño, no solo en lo que respecta al proceso de enseñanza aprendizaje, sino en lo que concierne al desarrollo de las demás funciones sustantivas. Las evaluaciones no solo deben buscar el desarrollo profesional del profesor, sino que también se han de orientar a su motivación y crecimiento personal.

Un buen proceso de evaluación debe poseer las siguientes características:

- a) **Integralidad:** la evaluación debe incluir todas las actividades asignadas al profesor (preferentemente planificadas a inicios del período académico) relacionadas con las tres funciones sustantivas y con la dirección o gestión académica, si fuera el caso. También, es

importante que, más allá del ámbito profesional, se valoren aspectos conductuales del profesor, relacionados con sus funciones y con la filosofía institucional.

- b) **Objetividad:** un factor importante para lograr objetividad es disponer de información suficiente, completa y fiable sobre el desempeño de los profesores en el momento de la evaluación; para ello se requiere que exista un seguimiento sistemático del trabajo del profesor mediante instrumentos, formatos y mecanismos adecuados para tal propósito. También es importante que la información provenga de diferentes fuentes: el evaluado (autoevaluación), sus pares y los directivos del instituto (coevaluación) y los estudiantes (heteroevaluación).
- c) **Transparencia:** los propósitos de la evaluación, así como los instrumentos, formatos y mecanismos empleados, deben ser difundidos a la comunidad académica. Los resultados de la evaluación integral deben ser públicos. Los profesores deben tener la posibilidad de analizar con las autoridades los resultados obtenidos, así como las acciones que surgen en respuesta a estos, e incluso, tener la posibilidad de apelar los resultados de su evaluación, en caso de desacuerdo.
- d) **Contextualización:** En la evaluación se deben tener en cuenta los méritos y deficiencias de los profesores. Sin embargo, estos deben analizarse considerando factores de contexto que pueden incidir en el desempeño docente como: tareas adicionales asignadas al profesor, carga laboral excesiva, condiciones en las que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, contingencias no previstas que afecten el desarrollo de las actividades asignadas al profesor, entre otros.
- e) **Profundidad:** La información obtenida debe ser analizada de manera exhaustiva y debe permitir, en primer lugar, identificar los méritos y deficiencias de cada profesor y realizar el balance correspondiente y, en segundo lugar, tomar decisiones sobre medidas correctivas, de perfeccionamiento o de estímulo. Las medidas correctivas son aquellas acciones que se realizan con miras a subsanar o evitar la recurrencia de deficiencias significativas del profesor, evidenciadas en la evaluación, que indican que su desempeño va en la dirección equivocada. Las medidas de perfeccionamiento se refieren a aquellas acciones que buscan fortalecer el desarrollo profesional de los profesores para dar solución a limitaciones

naturales que le impiden un desempeño óptimo. Finalmente, las medidas de estímulo son premios o incentivos al desempeño destacado.



Tabla 22 Elementos y Evidencias. Indicador Evaluación de los profesores

Nº	ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	Los profesores son evaluados, integralmente, según lo indicado en la <i>Descripción</i> , al menos una vez al año, por las autoridades, por sus pares y por sí mismos (autoevaluación).	1	Evaluaciones realizadas a los profesores por parte de sus pares, directivos y estudiantes. Auto evaluaciones realizadas por los profesores (visita <i>in situ</i>).
2	El proceso de evaluación cumple con las características de: integralidad, objetividad, transparencia, contextualización y profundidad, según lo indicado en la <i>Descripción</i> .		
3	Los estudiantes evalúan al profesor en cada periodo académico.		
4	Los profesores conocen y tienen acceso a los resultados de sus evaluaciones. Los resultados de la evaluación se analizan con cada profesor y, como efecto, se acuerdan las acciones correspondientes, según lo indicado en la <i>Descripción</i> .	2	Evidencias de que los profesores tienen acceso a los resultados de sus evaluaciones y de que dichos resultados se han analizado con cada profesor evaluado a efectos de tomar medidas correctivas, de perfeccionamiento o estímulo (formularios individuales de evaluación con los resultados y acciones que cuenten con firmas de responsabilidad, o certificación firmada por el profesor evaluado en la que deja constancia del conocimiento de los resultados y del análisis realizado) (visita <i>in situ</i>).
5	Existe una normativa interna aprobada y vigente, enmarcada en las normas nacionales, sobre la evaluación de los profesores que establece, al menos, los objetivos, instrumentos, procedimientos, actores y dependencia institucional a cargo de la evaluación. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita. La normativa es conocida por la comunidad académica.	3	Normativa interna aprobada y vigente sobre la evaluación de los profesores, que contenga los instrumentos y formatos utilizados para la evaluación integral (captada a través del aplicativo SIIES).
6	La evaluación del profesor considera, además de los aspectos académicos, elementos conductuales relacionados con sus funciones y con la filosofía institucional.	1	Evaluaciones realizadas a los profesores por parte de sus pares, directivos y estudiantes. Auto evaluaciones realizadas por los profesores (visita <i>in situ</i>).
7	La institución realiza el seguimiento y evaluación de la ejecución del proceso de evaluación de los profesores.	4	Evidencias del seguimiento y evaluación de la ejecución de la evaluación de los profesores. (captada a través del aplicativo SIIES).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 23 Valoración del Indicador Evaluación de los profesores

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	7	0,2500			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	6	0,2143			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	5	0,1786			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	4	0,1429			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	3	0,1071			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	2	0,0714			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	1	0,0357			
Total	28	1			

Fuente: CACES, 2025



8.2.3 INDICADOR FORMACIÓN ACADÉMICA EN CURSO Y CAPACITACIÓN

Tipo de Indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

Los profesores realizan procesos efectivos de formación académica y de capacitación con el apoyo del instituto o conservatorio. Estos procesos se planifican para crear en ellos las capacidades específicas requeridas para la ejecución de las tareas de docencia, vinculación con la sociedad y creación-investigación, y para desarrollar las capacidades intelectuales genéricas que son inherentes a los profesores de la educación superior. La ejecución del plan es objeto de seguimiento, control y evaluación, y se logra un cumplimiento satisfactorio de este.

Descripción

Cuando la formación y capacitación del cuerpo docente se planifican en función de los objetivos institucionales, se seleccionan adecuadamente las vías a utilizar y a los profesores participantes, y después se ejecutan correctamente, se generan las capacidades requeridas para lograr los objetivos de desarrollo del instituto. Las tareas que deben enfrentar las IES se incrementan en complejidad con el transcurso del tiempo, debido, en primer lugar, al imperativo de lograr niveles superiores de calidad en el desarrollo de las funciones sustantivas y, en interrelación con lo anterior, a la necesidad de asimilar nuevas tecnologías y procedimientos. Para lograr éxito en esos retos se requiere del constante desarrollo de las capacidades del cuerpo de profesores, lo que es resultado de procesos de aprendizaje.

Las capacidades de los profesores de la educación superior pueden ser vistas en dos sentidos:

- a) **Capacidades concretas y específicas.** Estas capacidades se determinan para cada profesor según la carrera, la asignatura, o el ámbito en que desarrolla o va a desarrollar su actividad en creación-investigación y en vinculación con la sociedad. A su vez, estas capacidades concretas se pueden clasificar en las referidas al ámbito artístico relacionado con la profesión y las referidas al ámbito didáctico. La determinación de estas necesidades de aprendizaje es recomendable hacerlo en conjunto con la construcción del PEDI. La creación

de este tipo de capacidades se asocia, generalmente, a procesos de capacitación de diversa índole.

- b) **Capacidades intelectuales genéricas.** Estas se asocian a lo científico, a lo cultural, al desarrollo del pensamiento y enriquecen, a veces intangiblemente, la acción académica del profesor, generando, a mediano y largo plazo, un impacto de fondo en el desarrollo académico de la IES. Estos procesos de aprendizaje genéricos son comunes a todos los profesores de la institución o a grupos importantes de ellos. Estas capacidades intelectuales genéricas se pueden clasificar en las referidas al ámbito científico e investigativo y las referidas al ámbito pedagógico. La planificación de estos procesos es recomendable hacerla, también, junto a la construcción del PEDI, pero comprendiendo que con ellos se trata de mirar a la institución más allá de los cinco años que, habitualmente, está vigente la planificación estratégica de la institución. Estos procesos de aprendizaje con efecto de largo plazo deben abordar los problemas de la ciencia, la metodología de la investigación, lógica, matemáticas, programación, psicopedagogía, historia de la pedagogía y la educación, modelos pedagógicos, problemas de la educación superior, redacción de libros de texto, redacción científica, problemas de la cultura y la sociedad en general, el dominio de idiomas extranjeros, etc. La creación de estas capacidades intelectuales genéricas es resultado, generalmente, de los procesos de formación que conducen a la obtención de títulos de mayor nivel académico y de procesos de capacitación orientados en esa dirección, pero es fruto, también, de la visión y la actitud que tiene el propio profesor con relación a cuál es su papel, especialmente, en el proceso de formación de los estudiantes, que lo lleva a un autoaprendizaje en estos ámbitos. Por eso, lo más importante, al decidir sobre el apoyo a un profesor para que desarrolle un proceso formativo conducente a un título académico superior, es elegir, dentro de lo posible, una institución que se caracterice por su alto rigor académico, y, además, tener la seguridad de que el profesor seleccionado tiene la preparación y la actitud que demandan la formación académica que va a emprender.

Para elaborar una planificación pertinente, en lo que se refiere a las capacidades concretas específicas, es necesario, en primer lugar, determinar la brecha que existe entre las capacidades requeridas en el cuerpo de profesores para ejecutar las tareas que deberán enfrentar, por un lado, y las capacidades actuales que ellos tienen, para, en segundo lugar, a partir del conocimiento de esa brecha, definir las acciones de capacitación que deben realizarse para cubrirla. A continuación, se presentan, ordenadamente, esos pasos:

- a) Definir los objetivos de desarrollo del instituto y conservatorio, y las tareas que se deben realizar para alcanzarlos
- b) Definir las capacidades requeridas en el cuerpo de profesores para cumplir con esas tareas y así lograr los objetivos institucionales.
- c) Diagnosticar las capacidades actuales del cuerpo de profesores.
- d) Determinar la brecha existente entre las capacidades requeridas (ítem b) y las capacidades actuales (ítem c); es decir, determinar las necesidades de aprendizaje (DNA).
- e) Planificar las actividades de capacitación que van a cubrir esa brecha. La planificación debe tener en cuenta, también, la disponibilidad de recursos del instituto.

A la planificación anterior se deben incorporar las acciones de formación y capacitación dirigidas a crear en el cuerpo de profesores las capacidades intelectuales genéricas ya mencionadas. Estas otras acciones de formación y capacitación están integradas, en primer lugar, como ya se indicó, por los procesos de formación conducentes a la obtención de títulos de mayor nivel académico y, en segundo lugar, por procesos de capacitación orientados, también, a la creación de esas capacidades intelectuales genéricas. La definición de este componente del plan de formación y capacitación responde a una estrategia de largo plazo diseñada en la institución, que, como se dijo, incluye a todos los profesores y está dirigida a contar con un cuerpo docente a la altura de la educación superior. Las capacidades intelectuales genéricas incrementan las posibilidades de los profesores para asimilar y aplicar conocimientos relacionados con las capacidades concretas específicas.

La integración de las acciones para lograr ambos tipos de capacidades genera el Plan a largo plazo de formación y capacitación de la institución. Este plan debe tener un componente general referido a la DNA, recursos disponibles para la capacitación y vías para obtenerlos, objetivos generales, las acciones generales a desarrollar con todo, o partes, del cuerpo de profesores, etc. y, como segundo componente, los planes particulares de cada uno de los profesores.

Los aprendizajes de los profesores deben ser significativos. El aprendizaje es significativo cuando el nuevo conocimiento que se adquiere se articula con el conocimiento previo de la persona. La teoría del aprendizaje significativo, que se inserta en el constructivismo, fue desarrollada por David P. Ausubel (1918-2008), pedagogo norteamericano, y su equipo de trabajo. Para Riesco (2016) el valor del aprendizaje significativo se debe a:

(...) que no podemos comprender ciertos conceptos si no tenemos en nuestra mente el arraigo de conceptos previos, sobre los que puedan apoyarse esos nuevos conceptos –a los que podemos llamar “de orden superior”. Los conocimientos que una persona posee determinan lo que es capaz de comprender. Por eso, el aprendizaje significativo es tan importante.

De lo anterior se concluye que los profesores deben estar preparados, previamente, para los procesos de formación y capacitación que van a emprender. En consecuencia, el plan de formación y capacitación de los profesores debe tener en cuenta la necesidad de crear bases para cada aprendizaje nuevo. Esto es especialmente importante cuando los profesores son auspiciados por la institución en programas de formación de posgrado. El aprendizaje significativo no solo implica un nivel superior de comprensión, sino que contribuye, también, a la solidez de los conocimientos adquiridos.

Con frecuencia, las opciones formales de capacitación (cursos, talleres, etc.) que ofrecen, por ejemplo, las universidades de un territorio, no se adecuan a las necesidades de aprendizaje que tienen los profesores de una institución que está emplazada en ese espacio. Una opción de solución viable, cuando la necesidad específica de aprendizaje afecta a todos los profesores de la institución o a un número significativo de ellos, es la organización de procesos internos de capacitación, que podrán ser impartidos por los propios profesores del instituto, siempre que estos acrediten un dominio sobresaliente del tema, de lo contrario se buscará un capacitador externo. Si se requiere financiamiento, este puede ser solucionado con el aporte colectivo de los propios beneficiarios.

La vía principal, cotidiana, por la que aprenden los profesores es la auto preparación y la ejecución de tareas nuevas y más complejas. Los procesos de capacitación formales son complementarios, aunque bien seleccionados y ejecutados son una contribución valiosa, especialmente, si se exige a los participantes un esfuerzo significativo de auto preparación. Es necesario crear consciencia en los profesores de que lo más importante es lograr aprendizajes pertinentes y significativos y no acumular certificaciones que no signifiquen un aprendizaje pertinente y significativo. Sin embargo, se requiere para ello reconocer formalmente el aprendizaje autodidacta, el que hace el profesor estudiando, investigando, realizando nuevos trabajos profesionales. Ese reconocimiento formal solo será posible si esos estudios son del interés de la institución y son adecuadamente planificados, controlados y evaluados. En la evaluación se reconocerá la auto preparación como capacitación formal si se presentan:

1. Plan de auto preparación con los siguientes componentes:
 - i. Título del proceso de auto preparación.
 - ii. Necesidad institucional, debidamente explicada, a la que responde.
 - iii. Objetivos cognitivos y, si fuera el caso, procedimentales (habilidades y destrezas) a alcanzar.
 - iv. Acciones para desarrollar: Revisión de libros y artículos, análisis en grupos de trabajo, encuentros con especialistas externos o internos, trabajos prácticos, etc.
 - v. Productos que generará el proceso de auto preparación: documentos, textos o guías para estudiantes, presentaciones para socializar los resultados al colectivo de profesores, revisiones bibliográficas, proyectos de investigación, etc.
 - vi. Cronograma de trabajo
 - vii. Procedimiento para el control y evaluación de la auto preparación.
2. Productos del proceso de auto preparación
3. Resultados del control y evaluación del proceso.

El instituto o conservatorio emitirá una certificación, con las formalidades que se indican en las *Evidencias*, describiendo el trabajo realizado, evaluando sus resultados y las horas de capacitación que se acreditan. Los profesores deben ser evaluados por su institución en función del esfuerzo que hacen por aprender, por los resultados de aprendizaje que logran, y no por las vías por las que aprenden.

Si se asume que un componente importante de las capacidades de los profesores de la formación técnica y tecnológica en artes está relacionado con su misión de contribuir, como entrenadores, al desarrollo en los estudiantes de habilidades de pensamiento y destrezas sensoriales y motoras, es necesario aprovechar más, en su capacitación, las posibilidades del entrenamiento.

Lo distintivo en un entrenamiento es la aplicación del conocido precepto “Aprender haciendo”. Para ello, los profesores se insertan en centros de producción o servicios y laboran en ellos aplicando la tecnología objeto del entrenamiento. El entrenamiento debe durar lo necesario para lograr la asimilación sólida del procedimiento por parte del profesor que se entrena.

El concepto de entrenamiento es aplicable a cualquier ámbito en el que existan procedimientos y, por tanto, son aplicables también en el ámbito didáctico, y pedagógico en general.

Existe la opinión de que los entrenamientos requieren ingentes recursos financieros. Es posible que en algunos casos pueda ser así, pero, generalmente, los principales recursos que requieren los entrenamientos son detectar la necesidad, tener la iniciativa y hacer el esfuerzo necesario de búsqueda y coordinación. Un reto en las instituciones públicas es encontrar las vías legales que posibiliten la movilidad profesoral que requiere, con frecuencia, la ejecución de los entrenamientos, y lograr, en todas las instituciones, a través de las relaciones interinstitucionales, que las empresas que están en la vanguardia tecnológica contribuyan a que los profesores de las instituciones superiores dominen sus procedimientos más modernos. Avanzar en la implementación de entrenamientos es un desafío.

Por último, las propuestas anteriormente planteadas no excluyen los intereses cognitivos individuales de los profesores, que pueden satisfacerlos eligiendo opciones de capacitación acordes con ellos, a partir de sus propios recursos de tiempo y financieros. De lo que se trata, entonces, es de decidir hacia donde se dirigen los recursos que el instituto invierte en la capacitación de sus profesores, que no solo incluyen los financieros y el tiempo de trabajo, sino también los esfuerzos de coordinación y organización que debe hacer la institución.

Tabla 24 Elementos y Evidencias. Indicador Formación académica en curso y capacitación

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El instituto cuenta con un Plan de largo plazo de formación y capacitación de los profesores, que tiene un componente general y los planes individuales de los profesores, según los conceptos generales planteados en la Descripción. El Plan de largo plazo de formación y capacitación está articulado con el PEDI.	1	PEDI y POA correspondientes (captados a través del aplicativo SIIES).
		2	Plan de largo plazo de formación y capacitación de los profesores a tiempo completo (captado a través del aplicativo SIIES).
2	El Plan de largo plazo de formación y capacitación de los profesores se cumple	3	Certificaciones de las capacitaciones formales recibidas por los profesores que forman parte del plan de capacitación (captadas a través del aplicativo SIIES).
		4	Certificaciones de entrenamientos realizados por profesores en empresas u otras instituciones, que deben tener la siguiente información y características: (captadas a través del aplicativo SIIES). i. Estar impresa en hojas membretadas de la institución o empresa en la que se desarrolló el entrenamiento. Deben aparecer las referencias para la localización de esta. ii. Título del entrenamiento. iii. Lugar específico en el que se desarrolló. iv. Fechas de inicio y fin. v. Horas o en su defecto días de trabajo efectivo vi. Descripción de los objetivos y contenidos del proceso desarrollado y los resultados alcanzados, especialmente en términos de habilidades de pensamiento y/o destrezas sensoriales y motoras. Firma de responsabilidad.
		5	Documentos que certifiquen la formación académica en curso, que deben tener la siguiente información y características: (captados a través del aplicativo SIIES). i. Estar impresa en hoja membretada de la institución en la que se realizan los estudios. ii. Fecha de emisión. iii. Nombre de la carrera o el programa que cursa. iv. Indicar el nivel que se encuentra cursando o avance del proceso.

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
			v. Nombre y firma de responsabilidad. vi. Número de registro del documento en la institución emisora.
		6	Evidencias del apoyo institucional a los procesos de formación y capacitación, las cuales pueden ser: (captadas a través del aplicativo SIIES). i. Acta, resolución, etc. de asignación de financiamiento. ii. Acta, resolución, etc. de otorgamiento de préstamo. iii. Acta, resolución, etc. de asignación de tiempo laboral, con o sin remuneración, para asistir a clases o realizar trabajos relacionados con el proceso de formación o capacitación. Se incluyen licencias por periodos completos, días en la semana o parte de la jornada laboral diaria. iv. Acta, resolución, etc. de ajustes en los horarios de clases o laboral en general, para que el profesor pueda asistir a la formación o la capacitación. v. Convenio o acuerdo escrito formal entre el instituto y el profesor, que establezca los compromisos entre las partes.
		7	Registros en la Senescyt de los títulos de tercer nivel, maestría y doctorado (PhD) de los profesores (captados a través del aplicativo SIIES).
3	El plan da respuesta a las necesidades de creación de las capacidades concretas específicas, requeridas en los profesores para la ejecución satisfactoria de las tareas de docencia, vinculación con la sociedad e I+D, y a la necesidad de la creación en el cuerpo docente de las capacidades intelectuales genéricas propias de los profesores de la educación superior, según los conceptos generales planteados en la <i>Descripción</i> .	1	PEDI y los POA correspondientes (captados a través del aplicativo SIIES).
		2	Plan de largo plazo de formación y capacitación de los profesores a tiempo completo (captado a través del aplicativo SIIES).
4	Cada profesor participó en la elaboración y puede explicar su plan de formación y capacitación.	8	Entrevistas a los profesores (visita <i>in situ</i>).
5	Se aplica el procedimiento normado para el seguimiento, control y evaluación del cumplimiento del Plan de largo plazo de formación y capacitación de los profesores. Se da una atención especial en el seguimiento, control y evaluación a los componentes de auto preparación.	9	Informes con los resultados del seguimiento, control y evaluación de la ejecución del plan de formación y capacitación (visita <i>in situ</i>).

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
6	Existe una normativa interna aprobada y vigente, enmarcada en las normas nacionales, sobre el proceso de formación académica y capacitación de los profesores. La normativa incluye, al menos, los procedimientos para la elaboración, ejecución, seguimiento, control y evaluación de la planificación, formatos, dependencia responsable y otros actores. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	10	Normativa interna aprobada y vigente sobre formación y capacitación (captada a través del aplicativo SIIES).
7	El plan de cada profesor garantiza que este tenga la preparación previa necesaria para lograr aprendizajes significativos en cada proceso de formación o capacitación que deba emprender.	2	Plan de largo plazo de formación y capacitación de los profesores a tiempo completo (captado a través del aplicativo SIIES).
8	El responsable institucional encargado de la actividad de formación académica y capacitación de los profesores puede explicar cómo se desarrolla el proceso, desde la elaboración del plan hasta la evaluación.	11	Entrevista con el responsable institucional de la formación académica en curso y capacitación de los profesores (visita <i>in situ</i>).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 25 Valoración del Indicador Formación académica en curso y capacitación

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	8	0,2222			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	7	0,1944			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	6	0,1667			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	5	0,1389			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	4	0,1111			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	3	0,0833			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	2	0,0556			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 8	1	0,0278			
Total	36	1			

Fuente: CACES, 2025



8.3 SUBCRITERIO REMUNERACIONES

Está integrado por un indicador, Remuneración promedio mensual TC

8.3.1 INDICADOR REMUNERACIÓN PROMEDIO MENSUAL TC

Tipo de Indicador: Cuantitativo

Periodo de evaluación: Corresponde al año previo al inicio del proceso de evaluación.

Forma de cálculo:

$$RPM = \frac{\frac{1}{12} * MSE}{NTC + 0.5 * NMT}$$

Donde:

- **RPM:** Remuneración promedio mensual de profesores TC equivalentes.
- **MSE:** Masa salarial ejecutada en un año para el pago de los profesores TC y MT.
- **NTC:** Número de profesores TC.
- **NMT:** Número de profesores MT.

Estándar

La remuneración promedio mensual de los profesores con dedicación a tiempo completo es de, al menos, \$1.100,00¹

Descripción

El indicador evalúa el nivel de reconocimiento salarial a los profesores a tiempo completo y medio tiempo, mediante la remuneración mensual. Aunque a los rectores y vicerrectores se les considera profesores de tiempo completo, no serán incluidos en el cálculo de este indicador. Esto tiene como sustento que, con frecuencia, la diferencia salarial con los demás profesores es significativa, lo que origina una distorsión, especialmente en instituciones con un bajo número de profesores a tiempo completo y medio tiempo.

¹ El valor definido se estableció en función de los resultados obtenidos en la evaluación de los institutos superiores de artes y conservatorios.

Los profesores son el activo más valioso con el que cuenta la institución para realizar las diversas actividades encaminadas a lograr los objetivos planteados en las tres funciones sustantivas; de ahí la importancia de reconocer apropiadamente su trabajo a través de una adecuada remuneración. Esto hace más competitivos a los institutos superiores en sus esfuerzos por atraer, como candidatos a profesores, a los mejores profesionales. Con posterioridad a su ingreso al instituto o conservatorio, una remuneración satisfactoria y creciente es un factor que favorece la permanencia en la institución de los profesores con buen desempeño.

La remuneración es un estímulo laboral relevante, pero sería erróneo considerarlo único. En los institutos superiores hay importantes reservas en la utilización de otros incentivos asociados al buen desempeño, como son mayor estabilidad laboral, oportunidad de capacitaciones significativas, reconocimientos públicos, participación en acciones de intercambio nacionales e internacionales, etc.

No se incluyen en la remuneración los aportes patronales al IESS o beneficios adicionales como décimos, fondos de reserva, entre otros.

Evidencias

1. Contratos o nombramientos del personal académico que perteneció a la institución durante el periodo de evaluación (captados a través del aplicativo SIIES).
2. Mecanismos de aportes al IESS de los profesores (captados a través del aplicativo SIIES).
3. Facturas, a nombre del interesado, de los profesores MT que trabajan sin relación de dependencia. Las facturas deben indicar los meses de trabajo a los que corresponde el monto pagado (captadas a través del aplicativo SIIES).

Tabla 26 Método de valoración indicador

Rangos del Valor de Indicador	Categoría de Desempeño del Indicador	Utilidad de desempeño del Indicador
Igual o mayor a 1.100,00	Satisfactorio	1
Mayor o igual 1.000 y menor a 1.100	Cuasi Satisfactorio	0.70
Mayor o igual a 900 y menor a 1.000	Poco Satisfactorio	0.35
Menor al 900	Deficiente	0

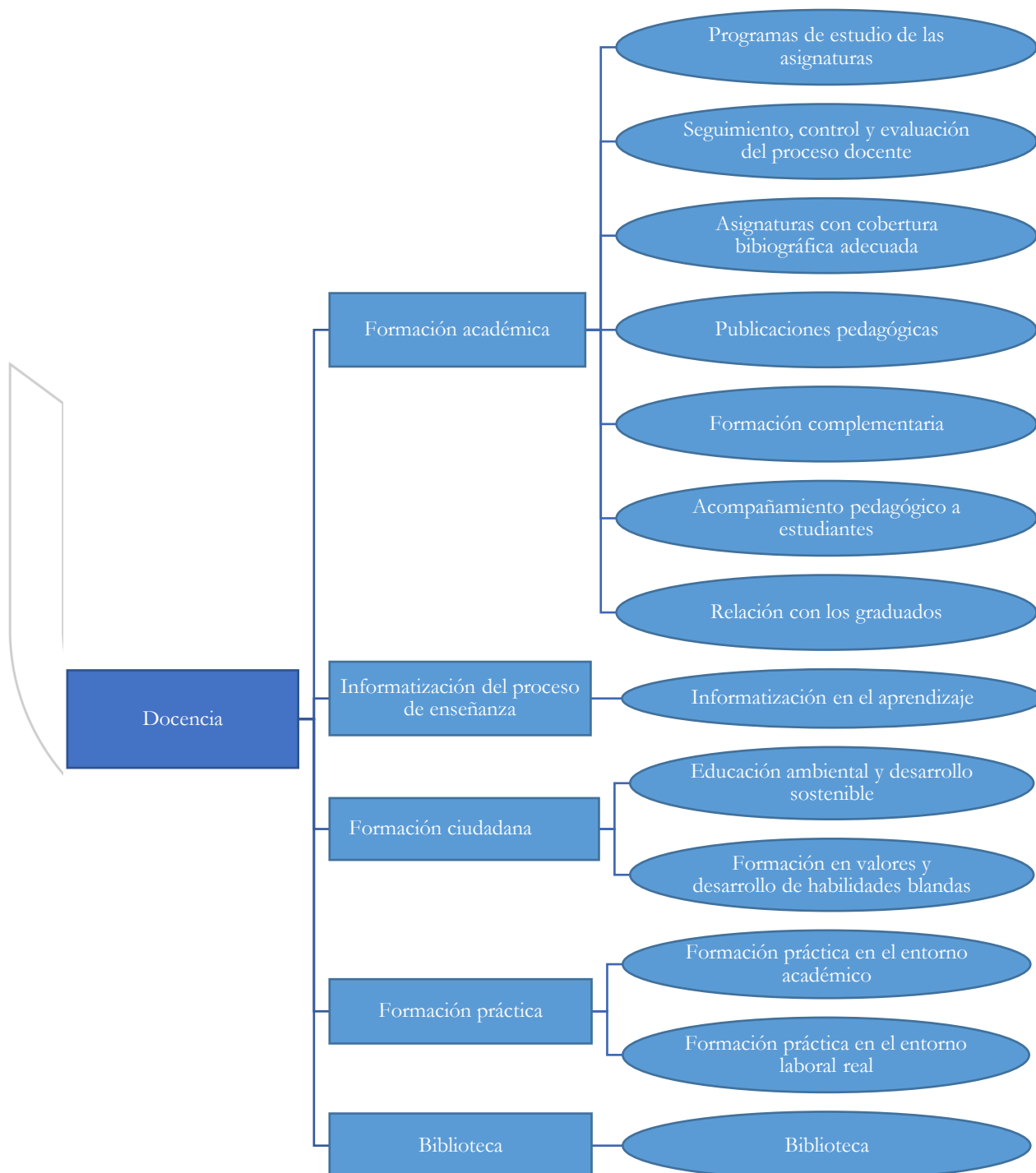
Fuente: CACES, 2025

9 CRITERIO DOCENCIA

Contiene 13 indicadores distribuidos en cinco subcriterios: Formación académica, Informatización del proceso de enseñanza, Formación ciudadana, Formación práctica y Biblioteca. La mayor dimensión y complejidad del criterio Docencia se explica a partir del carácter esencialmente educativo de la enseñanza de la práctica artística que tienen los institutos superiores de artes y conservatorios. Es necesario destacar la integración en este criterio de la evaluación de los componentes de la infraestructura que tienen una relación directa con la formación de los estudiantes. Se incorpora y profundiza, la evaluación de tres ámbitos del proceso de formación integral: lo teórico, lo práctico y los valores ciudadanos-culturales. Otro elemento notable es la elevación de la relevancia de la biblioteca-videoteca-musicoteca en los Institutos de Artes.



Figura 5 Criterio Docencia



Fuente: CACES, 2025

9.1 SUBCRITERIO FORMACIÓN ACADÉMICA

Es el mayor de los subcriterios, pues cuenta con 7 indicadores: Programas de estudio de las asignaturas, Seguimiento, control y evaluación del proceso docente, Asignaturas con cobertura bibliográfica adecuada, Publicaciones pedagógicas, Formación complementaria, Acompañamiento pedagógico a estudiantes y Relación con los graduados.

Como puede observarse, se reincorpora, con mayor profundización en la calidad metodológica, la evaluación de los programas de estudio de las asignaturas. Se evalúan el seguimiento, control y evaluación del proceso docente, la disponibilidad y la producción de bibliografía para las asignaturas, así como la exigencia de que los estudiantes tengan opciones de formación complementaria en artes, rescatando la transdisciplinariedad artística, así como la complementariedad para activar emprendimientos productivos artístico-culturales que activen la economía naranja (industrias culturales).

9.1.1 INDICADOR PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LAS ASIGNATURAS

Tipo de indicador: Cuantitativo.

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Forma de cálculo

$$PEA = 100 * \frac{NPEAV}{NAM}$$

Donde:

- **PEA:** Programas de estudio de las asignaturas (PEA) que satisfacen los requisitos exigidos (en porcentaje).
- **NPEAV:** Número de PEA que fueron validados según los requisitos que se indican en la *Descripción*.
- **NAM:** Número de asignaturas presentes en las mallas curriculares de la institución.

Estándar

El 100% de los programas de estudio de las asignaturas (PEA) cumplen con los requisitos indicados en la *Descripción*.

Descripción

La asignatura es la célula, el nivel de base, del proceso de formación de los estudiantes en el entorno académico, y su programa de estudio (PEA) es el documento rector para el trabajo en ella. El indicador evalúa la medida en que los PEA han sido correctamente elaborados, desde el punto de vista metodológico, a efectos de poder cumplir con eficacia el mencionado rol de documento rector.

Ante todo, se impone una reflexión sobre cuál es el papel de las asignaturas. La construcción de la parte sustantiva del diseño curricular de una carrera comienza con la definición del perfil de salida que, a efectos del modelo, se asume está construido en términos de resultados de aprendizaje cognitivos, procedimentales y actitudinales. A partir del perfil de egreso es común arribar, finalmente, a una malla curricular, en la que se identifican las asignaturas que deberán cursar los estudiantes. La asignatura es un arreglo didáctico de contenidos, de una o varias disciplinas científicas o técnicas, que se definen en función de lograr los resultados de aprendizaje que le corresponden a la asignatura en la formación de los estudiantes. La asignatura es una unidad organizativa indivisible del proceso de formación de los estudiantes en el entorno académico y se articulan entre ellas como sistema para lograr la formación en este entorno.

El PEA es un documento oficial del instituto de arte, quien se responsabiliza por su calidad. En correspondencia con esto, el instituto debe normar internamente lo referente a la elaboración o actualización de los PEA y su aprobación oficial. En este aspecto se debe partir del principio que se trata de un proceso de naturaleza académica que requiere del debate correspondiente y, por tanto, no sería conveniente que la aprobación del PEA se convierta en un acto administrativo ejecutado unipersonalmente. Lo planteado anteriormente cobra especial relevancia cuando se trata de asignaturas básicas que son comunes a todas o a varias carreras del instituto.

Para evitar que el PEA se convierta en una restricción para el espíritu creativo de los profesores, este debe tener aspectos de carácter directivo u obligatorio y aspectos que tengan carácter de recomendación, esto último, especialmente, en el ámbito metodológico. Ante las recomendaciones el profesor puede optar por seguir la propuesta del PEA u optar por otra variante. Para contribuir a un proceso de innovación pedagógica apropiado, es conveniente que

cuando un profesor opte por un camino diferente del recomendado en el PEA, o genere una iniciativa cualquiera en el ámbito de la docencia, lo comparta con su colectivo de asignatura, a efectos de que se haga seguimiento de la experiencia para su posterior evaluación y potencial replicación. En los casos que lo ameriten, la propuesta debe ser evaluada a través de un proyecto de investigación pedagógica. Por otro lado, el colectivo de profesores de la asignatura puede proponer modificaciones al PEA y esas propuestas deben ser analizadas, posteriormente, a nivel de la carrera, porque la asignatura existe en función de la formación de un profesional que es una integridad. La actualización del PEA es necesaria, pero debe ser un proceso regulado, sustentado, discutido y aprobado.

Los textos del PEA, en cada uno de sus componentes, deben ser completos, claros y correctos, porque es, como se señaló, el documento rector del proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura. Si no hay plan (PEA) apropiado se afecta sensiblemente la posibilidad de acumular experiencias de prácticas valiosas de enseñanza de las artes que permitan la mejora del plan y del proceso, todo termina subordinado a la memoria del profesor y, con el tiempo, se va produciendo una erosión del conocimiento inicialmente construido y la asignatura se va empobreciendo cognitiva y didácticamente. Especialmente en el campo de las artes es vital sistematizar o registrar los procesos de creación y pedagogía de enseñanza de la práctica artística. Por otro lado: la documentación de calidad es la única garantía de la continuidad y mejora de los procesos si cambian quienes los ejecutan. Cuando un profesor asume una asignatura por primera vez, la mejor colaboración que puede recibir es contar con un PEA excelente. Para quien revisa o va a utilizar un PEA, le resulta de mucha utilidad que queden escritos los fundamentos de las propuestas en todos los casos en que resulte necesario.

A efectos del modelo de evaluación, un PEA cumple los requisitos cuando contiene, apropiadamente elaborados desde el punto de vista metodológico, los siguientes componentes:

1. DATOS GENERALES DE LA ASIGNATURA

Deben aparecer, al menos, los siguientes datos:

- Nombre oficial de la asignatura
- Carrera a la que pertenece.
- Número de horas según los siguientes tipos de actividades de aprendizaje incluidas en el Artículo 9 del Reglamento de Régimen Académico (RRA, 2023): aprendizaje en contacto con el docente, aprendizaje autónomo o aprendizaje práctico/experimental.

- Semestre de la carrera en que se ubica.

2. FUNCIONES ESPECÍFICAS DE LA ASIGNATURA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL

Una asignatura puede cumplir, en la formación del profesional, una o más de las cuatro funciones genéricas siguientes:

- a) Contribuir directamente a la consecución del perfil de egreso: se deben citar los resultados de aprendizaje del perfil de egreso a cuya consecución contribuye la asignatura directamente.
- b) Aportar bases cognitivas requeridas para el aprendizaje en otras asignaturas: se deben mencionar los nombres oficiales de las asignaturas de las que esta es prerrequisito. Esta información debe provenir de los documentos oficiales del diseño curricular de la carrera. En los casos en que se considere que en el diseño curricular aprobado hay errores u omisiones, se deben registrar correctamente en el PEA, aclarando la no correspondencia con el diseño curricular. Es posible suponer que se harán las gestiones pertinentes para modificar el diseño curricular.
- c) Desarrollar capacidades generales para el aprendizaje: esto es especialmente inherente a las asignaturas ubicadas en el ámbito instrumental, que se define, según el Decreto ejecutivo 1786 de 2001 como "(...) los aprendizajes que tienen utilidad general y permanente y que posibiliten el acceso a los demás aprendizajes (...). La fuente mencionada incluye cuatro grandes contenidos en este ámbito: las matemáticas, la lengua materna (lectura, redacción, escritura y literatura), una segunda lengua y la informática.

Las personas que pueden utilizar las matemáticas y entender las expresiones matemáticas de los fenómenos, entender textos complejos, comunicarse oralmente de manera apropiada, estructurar lógicamente y redactar correctamente textos en su lengua materna, utilizar con fluidez una segunda lengua de amplia difusión en el mundo y tienen apropiado dominio de las herramientas informáticas y el hábito de incorporar el uso de estas en su vida profesional y personal, tienen una capacidad de aprendizaje sensiblemente mayor.

Así como también resulta esencial que una persona que sabe escribir sin faltas de ortografía, con claridad en sus ideas, dominio de la sintaxis, es una persona que lee libros de literatura

(novela, cuento, poesía, ensayo, biografías), y esto le permite desarrollar mejor y más eficazmente sus informes, cartas, escritos, tesis, artículos, papers (...) el dominio de la lectura y la escritura aseguran eficaz comunicación, amplio manejo del idioma, comprensión de significados y significantes, nutrido vocabulario, claridad expresiva, así como el conocimientos de otras culturas.

De lo señalado se pueden extraer tres conclusiones:

- i. Las asignaturas relacionadas directamente con la creación de estas capacidades deben tener un alto nivel de prioridad en la formación de las tecnologías en artes.
- ii. Es necesario priorizar en la capacitación de todos los profesores el desarrollo de esas capacidades.
- iii. Todas las asignaturas deben contribuir al desarrollo de esas capacidades en los estudiantes, que implica contar con profesores que las posean y que el diseño didáctico de todas las asignaturas incluya, con la prioridad que merece, el empleo de esas capacidades por los estudiantes.

d) Contribuir a la formación cultural general de los estudiantes: la formación cultural general de los estudiantes comprende, fundamentalmente, el conocimiento que no se relaciona con el ámbito específico de su profesión. Tienen un papel específico en este sentido las asignaturas que abordan la realidad nacional, lenguaje y comunicación y la lengua extranjera, no solo por su contenido específico, sino también por los textos literarios, de historia de las artes, sociales, etc. que se utilizan en su estudio. Sin embargo, otras asignaturas pueden hacer, también, un aporte significativo a la formación cultural general de los estudiantes.

Tomando en cuenta que para la (UNESCO, 2014) la cultura es el conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Esta definición engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones, lo ancestral y las creencias.

La cultura constituye un concepto dinámico y permanente, por lo que la formación que brinda la educación artística debe orientarse hacia una proyección sistémica, racional y flexible, que, en este sentido, considere los medios de comunicación masivos y las nuevas tecnologías,

la interculturalidad, la diversidad, las producciones locales, regionales, nacionales y del resto del mundo.

3. RESULTADOS DE APRENDIZAJE (OBJETIVOS, ETC.) DE LA ASIGNATURA

La definición de los objetivos y, posteriormente, de todos los demás componentes de un PEA, es expresión de que la asignatura es un “arreglo didáctico”, que se hace sobre la base de las funciones que ella debe cumplir en el logro del perfil de egreso del profesional.

Los objetivos deben tener correspondencia con el nivel de enseñanza. El Instituto de Artes elige el estilo con que se presentarán en los PEA las transformaciones que cada asignatura aspira a lograr en los estudiantes (objetivos). Solo es necesario tener en cuenta que:

- a) Los objetivos que se deben lograr por los estudiantes en una asignatura deben incluir los ámbitos cognitivos, procedimental (habilidades de pensamiento y destrezas sensoriales y motoras) y actitudinal.
- b) La formulación de cada objetivo debe ser directa, completa, clara y redactada correctamente.

4. EVIDENCIAS DEL LOGRO DE LOS OBJETIVOS (SISTEMA DE EVALUACIÓN)

Se sugiere la ubicación de la evaluación a continuación de los objetivos siguiendo la propuesta de planificación inversa (del final al principio, backward design) que propusieron Grant Wiggins y Jay McTighe en 1998 (González, 2018). Esta propuesta se representa en la secuencia del siguiente diagrama (Wiggins & Tighe, 2005, pág. 18).

Figura 6 Sistemas de Evaluación



Fuente: CACES, 2025

Conocer los objetivos a alcanzar y cómo van a ser evaluados crea las bases para definir los contenidos y la metodología, incluida en esta última los recursos o medios.

El sistema de evaluación debe ser específico en función de los objetivos de la asignatura cuyo logro debe ser evaluado. La formulación de sistemas de evaluación sobre la base de generalidades, que se repiten en todos o numerosos PEA, es poco útil para indicar cómo se debe proceder en este componente.

5. CONTENIDOS DE ENSEÑANZA

La selección de los contenidos de enseñanza de la asignatura responde a los objetivos, a cómo estos van a ser evaluados y a la lógica interna de la propia disciplina. Su estructura debe tener en cuenta el orden lógico y también la conveniencia didáctica. El nivel de profundidad con el que serán abordados los contenidos lo determinan los objetivos que se deben lograr. Es conveniente sustentar la selección y el ordenamiento de los contenidos, especialmente cuando la asignatura tiene contenidos provenientes de varias disciplinas científicas o técnicas.

Los contenidos se presentan en unidades temáticas que se desglosan en secciones y, si se requiere, en epígrafes. En este plan temático deben indicarse las horas de clase, tanto teóricas como prácticas, que corresponden a cada unidad. La asignación de las horas por cada unidad debe ser fruto de un cuidadoso análisis que tenga en cuenta el volumen del contenido y los objetivos que se deben alcanzar. Es conveniente, también, que se tenga en cuenta el número mínimo de horas que se asigna para una clase en el horario, de tal manera que cada unidad se corresponda con un número exacto de clases. Por ejemplo, si en el instituto se asignan, como mínimo, dos horas de clases en el horario; la asignación de horas para cada unidad temática debe ser, preferentemente, un múltiplo de dos.

6. METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA

Los PEA deben estar impregnados de las propuestas contenidas en el modelo educativo institucional, como vía para que este se cumpla. Esto es especialmente importante en lo referente a la metodología de la enseñanza de las artes y de la práctica artística.

Las recomendaciones metodológicas deben tener en cuenta, además, ineludiblemente, lo que se ha definido anteriormente sobre el PEA: funciones, objetivos, evaluación y contenidos. Estas recomendaciones didácticas pueden hacer alusión a propuestas pedagógicas específicas,

en cuyo caso debe incluirse una sinopsis del procedimiento e indicarse bibliografía básica sobre el tema para el profesor. Debe sustentarse por qué se recomiendan ciertas propuestas específicas en el caso de la asignatura.

Entre algunos aspectos que requieren tratarse en la metodología de enseñanza están: prerrequisitos cognitivos de la asignatura y solución de dificultades al respecto a partir de la experiencia histórica, cómo se interrelacionarán la teoría y la práctica, acciones para motivar a los estudiantes y que estos sean los protagonistas del aprendizaje, acciones para estimular y desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, cómo se orientará su trabajo autónomo, utilización de la biblioteca, videoteca, cinemateca, musicoteca, para el trabajo autónomo, relaciones profesor-estudiante, etc. La interrelación de la teoría con la práctica cobra especial relevancia en las carreras que se desarrollan en modalidad dual, porque la formación práctica en el entorno laboral real se desarrolla paralelamente a la formación en el entorno académico.

7. ACTIVIDADES PRÁCTICAS

La formación práctica genera capacidades en este sentido, que se expresan en habilidades de pensamiento y destrezas sensoriales y motoras.

En el PEA las actividades (clases) prácticas programadas deben aparecer nominalizadas, indicando, además, el momento lógico del desarrollo del programa que corresponde a cada una. El nombre de cada práctica debe ser descriptivo o incluir una breve caracterización de la actividad. El desarrollo de cada actividad práctica debe aparecer en la Guía de prácticas de la asignatura. Debe coincidir la denominación de la actividad en el PEA y en la Guía de Prácticas.

Se debe sustentar la elección de las actividades prácticas a desarrollar.

8. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y DE CONSULTA A UTILIZAR POR LOS ESTUDIANTES

Debe presentarse de manera separada la bibliografía básica y de consulta para los estudiantes.

En la bibliografía básica se deben indicar los textos (impresos y digitales), filmes, discos, libros artísticos, videos, audiolibros, e-book, correctamente referenciados de acuerdo con el estilo de citación definido por el instituto. En la bibliografía de consulta, que es de utilización

más particular, y por tanto más diversa, pueden indicarse solo los nombres de las revistas, sin precisar ediciones ni documentos. Si se plantea la utilización de libros como consulta, estos deben, asimismo, aparecer correctamente referenciados. No se deben utilizar genéricos como “internet” o incluso solo la URL.

En el programa de estudio de la asignatura (PEA) debe estar descrita y sustentada la bibliografía de la asignatura. El texto o los textos básicos, y los textos especializados de consulta y manuales técnicos, deben aparecer en el PEA con la referencia completa y su localización. De las revistas solo se requieren los nombres de las más relevantes, con el ISSN y su localización, que puede ser la biblioteca en que se encuentran o el link de acceso. Cuando la bibliografía básica no sea idónea por su ajuste a los objetivos/contenidos del PEA y/o tiene deficiencias en los criterios de calidad ya mencionados, es conveniente que se elabore para los estudiantes una guía de estudio, en la que deben aparecer, al menos, las orientaciones para la utilización de la bibliografía básica y preguntas y ejercicios para el autocontrol, según las unidades del programa. El PEA y la guía deben estar en posesión de los estudiantes.

En la evaluación se revisarán los PEA de una muestra de las asignaturas de todas las carreras de la institución. Las asignaturas cuyos PEA no sean cargados en el SIIES serán incorporadas en la muestra y sus PEA se considerarán no validados por inexistentes. En el caso de carreras nuevas, solo se tomarán como base para el muestreo a las asignaturas que corresponden a los semestres transcurridos entre el inicio de las clases en la carrera y el fin del período de evaluación. Si en una carrera se está implementando un rediseño curricular se aplicará la misma regla que para la carrera nueva, partiendo del inicio de la aplicación del rediseño.

Evidencias

1. Programas de estudio de las asignaturas (PEA) (captados a través del aplicativo SIIES).

Tabla 27 Método de valoración indicador Programas de Estudio de las Asignaturas

Rangos del Valor de Indicador	Categoría de Desempeño del Indicador	Utilidad de desempeño del Indicador
Igual a 100%	Satisfactorio	1
Mayor o igual 80% y menor a 100%	Cuasi Satisfactorio	0.70

Rangos del Valor de Indicador	Categoría de Desempeño del Indicador	Utilidad de desempeño del Indicador
Mayor o igual a 70% y menor a 80%	Poco Satisfactorio	0.35
Menor al 70%	Deficiente	0

Fuente: CACES, 2025

9.1.2 INDICADOR SEGUIMIENTO, CONTROL Y EVALUACIÓN DEL PROCESO DOCENTE

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

En el instituto o conservatorio existe y funciona, adecuadamente, un sistema de seguimiento, control y evaluación del proceso de formación de los estudiantes (proceso docente). El ciclo de esas tres acciones abarca el período académico y tiene como objetivo principal revelar los logros y deficiencias existentes en el diseño curricular y en la ejecución, propiamente dicha, del proceso docente, a efectos de aplicar acciones correctivas en el período académico en curso y proponer mejoras para los siguientes. El sistema está normado y participan en su implementación el equipo de dirección, profesores y estudiantes, adecuadamente organizados.

Descripción

El seguimiento, control y evaluación de los procesos son acciones imprescindibles para garantizar que se alcancen los objetivos de estos. Existen diferentes definiciones de los términos seguimiento, control y evaluación. A efectos del modelo se asumen las definiciones de (Alcaraz & Marhuenda) (s/f) que plantean:

Llamamos **seguimiento** al proceso de recopilación de datos sobre el funcionamiento real del proyecto [...], así como la obtención de los informes pertinentes [...] Llamamos **control** a la función que utiliza los datos proporcionados por el seguimiento para llevar la ejecución real del proyecto de acuerdo con los planes previstos. La evaluación es una fase posterior al control. En la fase de **evaluación** es donde haremos juicios sobre la calidad y efectividad del proyecto. En

definitiva, **controlar** implica tomar las **medidas correctivas** necesarias cuando los hechos difieren de lo previsto (...).

Para establecer un seguimiento adecuado del proyecto, necesitaremos conocer qué información es la que se necesita para realizar un control efectivo del mismo. (...) El último paso [...] es la **Evaluación**. Cuando hemos acabado tenemos la oportunidad de aprender de nuestros errores. El análisis de estos hará las decisiones futuras más realistas.

La célula de trabajo del proceso de formación de los estudiantes, en el entorno académico, es la asignatura y, en su fase final, el examen de carácter complejo o el trabajo de integración curricular. De los eventos y documentos correspondientes a esas células de trabajo debe captarse, registrarse y procesarse la información necesaria (proceso de seguimiento) para ejecutar, posteriormente, el control y la evaluación.

El seguimiento, control y evaluación de la formación práctica en el entorno laboral real se tratará en el indicador referido a ese componente de la formación de los estudiantes.

Partiendo de que la asignatura es la célula del proceso de formación en el entorno académico y que corresponde a los profesores conducir ese proceso, lo más racional es organizar a los profesores de la institución en función de la asignatura que dictan; es decir, formar colectivos de asignatura, también llamados colectivos de cátedra, u otro nombre que se elija, a nivel de instituto, que agrupen a los profesores de una asignatura, o de asignaturas asociadas según su papel en la formación de los estudiantes. Estos colectivos profesoraes son un espacio idóneo, de trabajo y análisis, para impulsar el desarrollo científico-técnico y didáctico de las asignaturas y de sus profesores. La participación sistemática de los profesores en su colectivo de cátedra/asignatura, en el intercambio con sus colegas, en las visitas a sus clases, en la ejecución de investigaciones pedagógicas, etc., potencia su desarrollo y mejora la enseñanza de esa asignatura en todas las carreras del instituto que la tengan en su malla curricular.

Asimismo, se requiere también que los profesores de las asignaturas de un semestre determinado de una carrera tengan encuentros periódicos entre ellos. Uno de esos profesores debe ser designado como tutor, profesor guía, u otro nombre que se elija, de los estudiantes de ese semestre y, además, como coordinador de ese colectivo de profesores, que se reúne para discutir, especialmente, aspectos organizativos y pedagógicos relacionados con la educación de esos estudiantes. A esos encuentros pueden incorporarse, en las ocasiones que se consideren convenientes, los representantes estudiantiles, a efecto de enriquecer el análisis con la visión de los estudiantes.

Otros espacios de encuentro de los profesores son aquellos en que se reúnen los que imparten clases en una carrera o todos los profesores del instituto de artes.

A partir de todo lo explicado, pueden proponerse las siguientes fases para diseñar el sistema de seguimiento, control y evaluación del proceso docente:

Fase 1: Aplicando el concepto de planificación inversa, se deben definir, primeramente, los objetivos del sistema. Estos pueden ser, por ejemplo: Determinar el nivel de asistencia a clases y de rendimiento académico de los estudiantes, identificar a los estudiantes con rendimiento sobresaliente y estudiantes con tendencia a la deserción o con bajo rendimiento académico, así como, controlar y evaluar: la calidad de las clases de los profesores, logro de los resultados de aprendizaje previstos en los programas de estudio de las asignaturas, cómo estos contribuyen al logro del perfil de egreso, o si son correctos los resultados de aprendizaje previstos en el perfil de egreso, etc.

Fase 2: Definir cómo se hará la captación, registro y procesamiento de la información necesaria. Para ello se deben definir, interrelacionándolos, los siguientes aspectos:

- a) La información sobre el proceso docente que se debe captar, registrar y procesar. Ejemplos: calificaciones de los estudiantes en evaluaciones parciales y en la evaluación final de la asignatura, asistencia a clases de los estudiantes, desempeño de los profesores, etc.
- b) Los eventos y documentos desde los que se hará la captación de la información. Ejemplos: clases teóricas y prácticas, registros de asistencia y evaluación de los estudiantes, registros de secretaría, guías de prácticas de los estudiantes, etc.
- c) Las vías por la que se hará la captación. Ejemplos: observación de clases, reuniones con los estudiantes, entrevistas a los profesores, revisión de documentos de planificación, etc.
- d) Los actores que serán responsables de la captación, registro y procesamiento de la información. Ejemplos: profesores, jefe del colectivo de la asignatura/cátedra, director/coordinador de carrera, etc. En la línea de desarrollar, también entre los profesores, el hábito de registrar información útil, para no depender solo de la memoria, conviene llevar una bitácora o memoria escrita de la aplicación del PEA, que puede estar como un anexo en la versión digital de este. En ella se registrarán hechos y reflexiones significativas que pueden servir como base para evaluar el cumplimiento del PEA al finalizar el periodo académico, mejorar los contenidos y métodos de enseñanza y, cuando

corresponda, sustentar una solicitud de modificación de este documento. Cada registro en la bitácora se identificará con la fecha, el autor y el tema.

Fase 3: Establecer cómo se hará el análisis de la información derivada del seguimiento, a efectos de adoptar medidas correctivas en el período académico en curso (control) y generar propuestas para el mejoramiento en los siguientes períodos académicos (evaluación). Esto incluye definir los espacios en que se desarrollarán los análisis (colectivos de asignatura/cátedra, órgano colegiado superior, etc.), la frecuencia de los encuentros y los documentos que contendrán el resultado del análisis.

Fase 4: Definir los procedimientos para la puesta en práctica de las acciones correctivas en el período académico en curso y de las propuestas de mejora para los siguientes períodos académicos. Las propuestas que impliquen la modificación del diseño curricular se aplicarán según lo establecido en el Reglamento de Régimen Académico sobre el carácter sustantivo o no de estas.

El seguimiento, control y evaluación del proceso de formación de los estudiantes es una labor permanente, que no se circunscribe a los períodos académicos en los que se ejecuta la implementación de un diseño curricular nuevo o de una carrera nueva, aunque esas circunstancias, y otras, pueden influir en los objetivos y los procedimientos particulares del seguimiento, control y evaluación en un período académico determinado.

Tabla 28 Elementos y Evidencias. Indicador Seguimiento, control y evaluación del proceso docente

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	Se capta, registra y procesa, correctamente, la información necesaria para realizar un adecuado control y evaluación del proceso docente, sobre la base de lo indicado en la <i>Descripción</i> .	1	Evidencias sobre las acciones de seguimiento; es decir, sobre la captación, registro y procesamiento de información del proceso docente (registros, formularios, informes, entrevistas a actores, etc.). (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
2	Se analiza correctamente la información procesada, se definen acciones correctivas de la ejecución del período académico en curso y se elaboran propuestas de mejora del diseño y la implementación de los siguientes períodos académicos, sobre la base de lo indicado en la <i>Descripción</i> .	2	Evidencias que reflejan el análisis, a nivel de colectivos de asignatura/cátedra, u otro nombre que se elija, del órgano colegiado superior, etc., de la información derivada del proceso de seguimiento, y las acciones acordadas (actas de reuniones, comunicación a los interesados de las acciones acordadas, entrevistas a actores, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
3	Se aplican, adecuadamente, las acciones correctivas acordadas para el período académico en curso y las propuestas de mejora en la implementación de los siguientes periodos académicos.	3	Evidencias de la aplicación de las acciones correctivas acordadas con relación a la ejecución del proceso de formación (actas de reuniones, comunicaciones a los interesados, entrevistas a actores, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
4	Se han aplicado, o están en proceso de aplicación, los ajustes curriculares acordados que constan en las competencias de la institución, y que se han informado al CES en los casos que corresponde o, alternatively, se han presentados al CES las modificaciones que ese organismo debe aprobar.	4	Evidencias de la aplicación de las modificaciones acordadas al diseño curricular (Actas de reuniones, comunicaciones a los interesados, comunicaciones y solicitudes al CES, entrevistas a actores, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
		5	Diseños curriculares de las carreras (captado a través del aplicativo SIIES).
5	Existe un sistema de seguimiento, control y evaluación del proceso docente que está regulado por una normativa interna aprobada y vigente, enmarcada en las normas nacionales, que establece, al menos, los objetivos, procedimientos, formatos y el papel de los diferentes actores que intervienen, desde los estudiantes hasta las autoridades y los órganos de dirección académicos del instituto, sobre la base de lo indicado en la <i>Descripción</i> . En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	6	Normativa interna, aprobada y vigente, del sistema de seguimiento, control y evaluación del proceso docente (captada a través del aplicativo SIIES).

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
6	En el sistema de seguimiento, control y evaluación participan efectivamente todos los actores del proceso docente.	2	Evidencias que reflejan el análisis, a nivel de colectivos de asignatura/cátedra, u otro nombre que se elija, del órgano colegiado superior, etc., de la información derivada del proceso de seguimiento, y las acciones acordadas (actas de reuniones, comunicación a los interesados de las acciones acordadas, entrevistas a actores, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
7	Los responsables de los colectivos de asignatura/cátedra, o el nombre que se haya elegido, y los directores/coordinadores de carrera, pueden explicar cómo está concebido y funciona el sistema de seguimiento, control y evaluación del proceso docente.	7	Entrevista a responsables de los colectivos de asignatura/cátedra y directores/coordinadores de carrera (<i>visita in situ</i>).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 29 Valoración del Indicador Seguimiento, control y evaluación del proceso docente

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	7	0,2500			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	6	0,2143			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	5	0,1786			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	4	0,1429			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	3	0,1071			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	2	0,0714			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	1	0,0357			
Total	28	1			

Fuente: CACES, 2025

9.1.3 INDICADOR ASIGNATURAS CON COBERTURA BIBLIOGRÁFICA ADECUADA

Tipo de Indicador: Cuantitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Forma de cálculo

$$ACBA = 100 * \frac{NACBA}{NAM}$$

Donde:

- **ACBA:** Asignaturas con cobertura bibliográfica adecuada (en porcentaje).
- **NACBA:** Número de asignaturas de la muestra que cuentan con cobertura bibliográfica adecuada, según lo indicado en la *Descripción*.
- **NAM:** Número de asignaturas presentes en las mallas curriculares de la institución.

Estándar

El 100% de las asignaturas cuenta con cobertura bibliográfica adecuada, según lo indicado en la *Descripción*.

Descripción

El indicador evalúa la medida en que el aprendizaje de los estudiantes en cada asignatura está apoyado por textos elaborados con fines docentes y otros documentos bibliográficos, seleccionados por el colectivo de profesores de la asignatura, a efectos del logro de sus objetivos.

Los textos elaborados con fines docentes y otros documentos bibliográficos (filmes, documentales, videos, discos, audiolibros, revistas, medios digitales, entrevistas, obra gráfica, esculturas, podcast, tours virtuales por museos o sitios patrimoniales y galerías de arte) son un factor relevante para la calidad del proceso de formación de los estudiantes. Es deseable que ellos desarrollen la habilidad de tomar notas en las clases, que implica escuchar, preguntar, entender y registrar por escrito lo esencial. Sin embargo, la auto preparación del estudiante en la asignatura no puede depender, principalmente, de sus notas de clases, aún en los estudiantes con mayores habilidades para construirlas, pues su riqueza y precisión conceptual no se comparan con las de los documentos bibliográficos correctamente elaborados.

En los contenidos de la bibliografía de la asignatura es necesario distinguir dos tipos:

- a) **Contenidos básicos:** estos se encuentran, habitualmente, en textos elaborados con fines docentes y propios del nivel de formación correspondiente. Los contenidos básicos de una asignatura son, generalmente, conocimientos consolidados que están asociados con el logro de los objetivos cognitivos y procedimentales, también básicos, de esta, que se evalúan, generalmente, a través de exámenes teóricos y prácticos que se aplican a todo el curso.
- b) **Contenidos de consulta:** están asociados con la creación de habilidades de pensamiento genéricas, como son, entender contenidos complejos, hacer lectura crítica de textos, generar interrogantes sobre lo estudiado, contrastar fuentes de información, observar procesos y registrar datos con sistematicidad, procesar y analizar los datos obtenidos, comunicar oralmente de manera apropiada, redactar correctamente documentos técnicos, imaginar soluciones innovadoras, etc. Estas habilidades de pensamiento genéricas se crean y evalúan, generalmente, con la elaboración de ensayos, presentaciones orales, elaboración y ejecución de proyectos de investigación formativa, elaboración de proyectos productivos, entre otros, que se hacen de manera individualizada o por equipos. Estas habilidades de pensamiento genéricas pueden ser ejes transversales de las carreras.

En correspondencia con lo explicado anteriormente, la bibliografía de una asignatura se compone de la bibliografía básica y la bibliografía de consulta.

- a) **Bibliografía básica de la asignatura:** Es el documento, generalmente un texto, o conjunto de documentos, cuyo contenido se corresponde, en sentido general, con el contenido del programa de estudios de la asignatura, en el nivel que corresponde a la carrera. Por esa razón, la bibliografía básica juega el papel protagónico, en el ámbito bibliográfico, para el logro de los objetivos planteados en la asignatura. Cuando la bibliografía básica está integrada por varios documentos, generalmente textos, películas, videos, documentales, materiales de audio, fotografías, obra plástica, obra gráfica, es posible que uno de ellos tenga un papel principal y los demás un papel complementario. En cualquier caso, la propuesta de bibliografía básica de la asignatura debe ser coherente internamente y contar con el sustento científico-técnico y didáctico adecuado. Lo ideal, por razones económicas y de facilidad para los estudiantes, es que la bibliografía básica esté integrada por un texto docente o máximo dos. Otras características de la bibliografía básica son:

- i. Se orienta su utilización a todos los estudiantes del curso.
- ii. Está en posesión de cada estudiante, sea impresa o en formato digital.
- iii. Se considera que su utilización apropiada es condición necesaria para que un estudiante logre los objetivos de la asignatura.

b) **Bibliografía de consulta de la asignatura:** son documentos que se relacionan con contenidos específicos del programa de estudio de la asignatura. Como se indicó, los contenidos de consulta se utilizan para la solución de tareas que el profesor ha asignado a un estudiante, o a un equipo de estos, para profundizar en aspectos específicos y lograr las habilidades de pensamiento genéricas indicadas anteriormente. Otras características de la bibliografía de consulta son:

- i. El número y diversidad temática de los documentos de consulta son mayores que los de la bibliografía básica. Los documentos de consulta pueden ser textos de filosofía e historia de las artes, práctica artística, artículos de revistas especializadas y técnicas, manuales técnicos, diarios y bitácoras, guiones, documentales, discos, cintas magnetofónicas, partituras, catálogos, etc.
- ii. Según los temas de las tareas específicas asignadas por el profesor a un estudiante o a un equipo de ellos, los documentos de consulta a utilizar son, con frecuencia, diferentes.
- iii. Como la bibliografía de consulta se utiliza en la creación de habilidades de pensamiento que son genéricas, el contenido particular de los documentos de consulta, en el ámbito de la asignatura, pasa a un segundo plano y, por eso, pueden ser muy variados temáticamente.
- iv. Por su diversidad y especificidad, la bibliografía de consulta se encuentra, generalmente, en las bibliotecas o en internet, pero también en museos, galerías físicas y virtuales, centros culturales, cinematecas, casas de música, casas de cultura, centros de arte, archivos históricos, estudios de grabación.

El volumen de tareas que se orienta al estudiante para su trabajo autónomo en una asignatura, que incluye en buena medida trabajo con bibliografía, no debe desbordar el fondo de tiempo que la asignatura tiene asignado en ese componente del aprendizaje. El fondo de tiempo total promedio que un estudiante de tiempo completo de la educación superior dedica a su formación es, según el (RRA, 2023), de 45 horas por semana, e incluye a los tres tipos de actividades de aprendizaje, que son aprendizaje en contacto con el profesor, aprendizaje

autónomo y aprendizaje práctico-experimental, que podrá ser o no en contacto con el profesor.

Debemos aspirar a que todas las asignaturas de la formación técnica y tecnológica en artes tengan una apropiada cobertura bibliográfica, especialmente la básica. Cuando no se cuenta con esto, los estudiantes terminan preparándose con notas de clase o deben intentar prepararse con numerosos documentos, que con frecuencia no están articulados entre sí y desbordan su fondo de tiempo para el trabajo autónomo en la asignatura correspondiente. El recurso más caro y escaso en educación es el tiempo para el aprendizaje, y una manera de optimizar su utilización, mejorando a la vez la calidad de la educación, es contar con bibliografía para los estudiantes que esté ajustada a sus necesidades de contenido y didácticas, a sus posibilidades económicas y a su fondo de tiempo disponible para el trabajo autónomo en la asignatura. La disponibilidad de textos docentes con adecuada calidad es un factor decisivo para incrementar la productividad cognitiva de las actividades de aprendizaje que desarrolla el estudiante sin contacto con el docente, que deben ocupar la mayor parte de su tiempo total de aprendizaje en el instituto (RRA, 2023) Art. 11 y 30, y para el desarrollo de hábitos de autoaprendizaje sistemático, lo que impactará positivamente, también, en su vida profesional.

A efectos del indicador, un texto que se utilice como bibliografía básica debe ser riguroso desde el punto de vista científico y técnico, con una adecuada construcción lógica, contextualizado, con alto sentido didáctico, con reflexiones y cuestionamientos que estimulen la curiosidad intelectual y el pensamiento crítico de los estudiantes, que en las ciencias básicas su contenido esté vinculado, siempre que sea posible, con aplicaciones prácticas en el ámbito de la carrera que cursan los estudiantes, y que en las asignaturas profesionales se aborde el fundamento científico de las propuestas tecnológicas, con preguntas y/o ejercicios para el autocontrol del aprendizaje que trasciendan la reproducción del conocimiento y privilegien su aplicación, riguroso en el trabajo con las referencias bibliográficas, con las ilustraciones necesarias correctamente elaboradas, lenguaje culto, redacción clara y gramaticalmente correcta, ortografía impecable, diseño agradable y estar en posesión de cada estudiante, ya sea impreso o en formato digital.

Si existen en el mercado textos que se corresponden en contenido y nivel con el programa de la asignatura, cumplen con los requisitos de calidad indicados y es posible que cada estudiante lo tenga en posesión, no es necesaria la elaboración de textos por los profesores. En caso contrario, corresponde elaborarlos, tarea en la que sería deseable se desarrollen esfuerzos

conjuntos de los institutos que tienen las mismas carreras. Garantizar el completamiento y la calidad de la cobertura bibliográfica de las asignaturas es un objetivo que se logra con una planificación de largo plazo y la asignación de los recursos correspondientes por parte del instituto de arte y de los institutos asociados.

Los libros especializados, artículos publicados en revistas de artes, ponencias presentadas en eventos, manuales, películas, materiales audiovisuales, CD, etc. que el estudiante utiliza como bibliografía de consulta, deben estar en la biblioteca del instituto y, en casos especiales, en bibliotecas de otros institutos con los que hay convenio para su uso por estudiantes y profesores, o en sitios específicos de Internet.

En la evaluación se revisará la cobertura bibliográfica de una muestra de las asignaturas de todas las carreras del instituto de artes. Si de una asignatura incluida en la muestra, el instituto no carga el PEA, y la guía de estudio si fuera el caso, se considerará, de inmediato, que esa asignatura no tiene cobertura bibliográfica adecuada. En el caso de carreras nuevas, solo se tomarán como base para el muestreo a las asignaturas que corresponden a los semestres transcurridos entre el inicio de las clases en la carrera y el fin del período de evaluación. Si en una carrera se está implementando un rediseño curricular se aplicará la misma regla que para la carrera nueva, partiendo del inicio de la aplicación de rediseño.

Evidencias

1. Bibliografía básica de las asignaturas en formato digital (visita *in situ*).

Tabla 30 Método de valoración indicador Asignaturas con cobertura bibliográfica adecuada

Rangos del Valor de Indicador	Categoría de Desempeño del Indicador	Utilidad de desempeño del Indicador
Igual a 100%	Satisfactorio	1
Mayor o igual 80% y menor a 100%	Cuasi Satisfactorio	0.70
Mayor o igual a 70% y menor a 80%	Poco Satisfactorio	0.35
Menor al 70%	Deficiente	0

Fuente: CACES, 2025

9.1.4 INDICADOR PUBLICACIONES PEDAGÓGICAS

Tipo de indicador: Cuantitativo.

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Fórmula:

$$PD = \frac{4 * NLT + 2 * NCLF + 1 * NG}{NTC + 0,5 * NMT + 0,25 * NTP}$$

Donde:

- **PD:** Publicaciones pedagógicas.
- **NLT** Número de libros de texto publicados.
- **NCLF:** Número de capítulos de libros de texto y folletos complementarios docentes.
- **NG:** Número de guías.
- **NTC:** Número de profesores TC en el período estándar de evaluación.
- **NMT:** Número de profesores MT en el período estándar de evaluación.
- **NTP:** Número de profesores TP en el período estándar de evaluación.

Nota: El período estándar de evaluación está integrado por los dos periodos académicos últimos concluidos antes del inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio obtiene al menos un valor de 1 en este indicador.

Descripción

El indicador evalúa los esfuerzos y los resultados del instituto de arte en la elaboración de publicaciones de los profesores con un carácter más pedagógico, metodológico y didáctico que tienen relación profunda con la enseñanza misma de las artes, de manera independiente o en colaboración con otras instituciones, que tienen como finalidad garantizar que el proceso de formación de los estudiantes en las carreras de la educación técnica y tecnológica en artes cuente con una cobertura bibliográfica idónea por el rigor académico de su contenido, su valor didáctico y el ajuste a las exigencias de los PEA, del proceso de formación práctica en el entorno laboral real y del proceso de titulación.

Las publicaciones pedagógicas de los profesores se componen de libros de texto, capítulos de libros, folletos docentes complementarios y diversos tipos de guías para orientar la labor de aprendizaje de los estudiantes, impresos o en formato digital.

Entre los tipos de guías se encuentran:

- a) Guía general de estudio de la asignatura.
- b) Guía para el desarrollo de las actividades docentes prácticas en el entorno académico de la asignatura. (Guía de clases prácticas).
- c) Guía para el desarrollo del período de prácticas en el entorno laboral real (prácticas en períodos concentrados o formación dual).
- d) Guía para el desarrollo del trabajo de integración curricular.
- e) Guía de preparación para el examen de carácter complejo.

Para establecer la frontera entre un folleto y un libro se seguirá la norma española que establece el criterio para definir un libro, que se cita en (RAE, 2025): “6. m. Der. Para los efectos legales, en España, todo impreso no periódico que contiene 49 páginas o más, excluidas las cubiertas”. La misma fuente define al libro de texto como “1. m. *Libro* que sirve en las aulas para que estudien por él los escolares.”

Todas las publicaciones docentes deben haber sido objeto de revisión, preferentemente externa, que debe constar en los créditos de la obra, acompañada de la documentación del proceso de revisión, que puede incluir reconocimientos académicos que haya recibido la obra. Las publicaciones deben estar editorializadas.

Un apropiado trabajo editorial implica la existencia de la página de créditos o legal que debe contener, entre otros, los siguientes datos: autor, año, editorial, edición, institución, ciudad, copyright, código ISBN (International Standard Book Number), etc., información sobre la revisión realizada, índice, prólogo, diagramación adecuada, etc. En los capítulos de libros de texto estos requisitos se observan en la obra completa, que deberá ser presentada, indicando la autoría de los capítulos.

Las publicaciones deben haber sido producidas por el profesor o los profesores durante su permanencia como tales en el instituto, que debe haber contribuido con su apoyo a la realización o publicación de la obra.

Un mismo o similar contenido se registrará una sola vez a efectos del cálculo del indicador.

Se registra solo un capítulo por cada libro de texto elaborado en colaboración con otra u otras instituciones.

El contenido de las publicaciones deberá estar relacionado con el contenido de los PEA de las asignaturas de las carreras de la formación técnica o artísticas, con el proceso de formación práctica en el entorno laboral real o con el proceso de titulación de las carreras.

El comité de evaluación externa, si constata que en una publicación docente existen deficiencias significativas en el rigor académico, según el tipo de publicación, en el enfoque didáctico o en la redacción, podrá optar por la no validación, o bajar un nivel de ponderación si se trata de la más alta o la media. Asimismo, podrá subir un nivel de ponderación si se trata de la más baja o la media, cuando considere que su elevado rigor académico y su notable valor didáctico la hacen merecedora del ascenso. Los libros de texto publicados por editoriales reconocidas, nacional o internacionalmente, no pueden ser objeto de invalidación o reducción de ponderación. Los capítulos de los libros de texto elaborados por colectivos interinstitucionales de autores, oficialmente constituidos, se beneficiarán con la ponderación más alta. La labor del redactor general, en el caso de los colectivos interinstitucionales de autores, se considera equivalente a la elaboración de un capítulo.

Es conveniente que los autores de publicaciones pedagógicas, especialmente de aquellas que son más relevantes, sean objeto de reconocimiento en la institución según la política de estímulos que tenga establecida.

Para la evaluación de publicaciones pedagógicas de los Institutos de Artes y Conservatorios Superiores de Música, es fundamental considerar las especificidades propias del campo de las artes, por lo que en el Criterio. Investigación Creación-Artística se contempla un Indicador específico denominado: Publicaciones y Producciones Artísticas Docentes. Este indicador ha sido diseñado tomando en cuenta que las instituciones de arte tienen otro tipo de publicaciones que deben ser consideradas, por ejemplo: guiones, libretos, escrituras artísticas especializadas en formatos tradicionales y digitales debidamente legalizados, discos, grabaciones de piezas musicales, videos, cortos, documentales, bocetos escultóricos y murales, pruebas secuencia de grabados u obra gráfica, que están vinculadas al proceso creativo y a la

investigación de las artes. Este Indicador del Criterio 5 se enfoca en la obra artística que producen los profesores dentro de la institución y como parte de su portafolio.

Evidencias.

1. Versión digital en formato PDF de la publicación ya editorializada, según los requisitos indicados en la Descripción. Si no se dispusiera de versiones digitales, escanear la versión impresa y subirla. En los casos de documentos sin versión digital y que cuenten con un elevado número de páginas (más de 30) se revisará el documento impreso durante la visita *in situ*, siempre en versiones editorializadas (captadas a través del aplicativo SIIES y visita *in situ*).
2. Certificación institucional, sobre cada publicación docente, en la que se indique el intervalo de fechas aproximado (mes y año al menos) en el que se elaboró la publicación (captadas a través del aplicativo SIIES).
3. Contratos de los profesores que pertenecieron a la institución durante el periodo de evaluación estándar y contratos de los profesores que son autores de publicaciones docentes que ya no laboran en el instituto, a efecto de probar que el profesor estaba contratado en el instituto cuando se produjo la obra (captados a través del aplicativo SIIES).
4. Documentos que sustentan el apoyo institucional en el caso de las publicaciones en que no es evidente, en los créditos de la obra, la pertenencia de esta al instituto, o a los institutos que colaboraron en su elaboración. Estos sustentos pueden ser facturas explícitas, a nombre del instituto, referidas al pago por la autoría, edición, impresión, etc., o certificación, con los atributos de autenticidad habituales, firmada por la autoridad del ISTT y el autor (es) de la publicación, en la que se declara el periodo en que se generó la publicación y se describe el apoyo concreto que brindó al instituto a la misma (captados a través del aplicativo SIIES).
5. Convenio, certificación interinstitucional o equivalente, sobre la existencia, composición, distribución de tareas, etc. de los colectivos interinstitucionales de autores, en los casos que corresponda (captados a través del aplicativo SIIES).

Tabla 31 Método de valoración indicador Publicaciones Pedagógicas

Rangos del Valor de Indicador	Categoría de Desempeño del Indicador	Utilidad de desempeño del Indicador
Igual o mayor a 1	Satisfactorio	1
Mayor o igual a 0.8 y menor a 1	Cuasi Satisfactorio	0.70
Mayor o igual a 0.5 y menor a 0.8	Poco Satisfactorio	0.35
Menor a 0.5	Deficiente	0

Fuente: CACES, 2025

9.1.5 INDICADOR FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Tipo de indicador: Cualitativo.

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio brinda a los estudiantes opciones de formación complementaria, que contribuyen a la adquisición y perfeccionamiento de habilidades y a su formación integral. Se realiza el seguimiento, control y evaluación de la implementación de esta oferta formativa y se la difunde a la comunidad educativa.

Descripción

La primera finalidad de la educación superior que establece el Art. 8 de la (LOES, 2024) llama a “Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica, de las artes y de la cultura y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas.” En este sentido, la formación complementaria contribuye a mejorar la formación académica y profesional de los estudiantes y a formar ciudadanos universales, interesados por el saber, que desbordan los límites, que se apasionan con sus aficiones, que enriquecen la vida de la sociedad y mejoran el bienestar psicológico colectivo.

Para contribuir a lo anterior, en las instituciones de educación superior deben existir espacios formativos donde los estudiantes tengan opciones para cultivar aficiones y para adquirir y/o perfeccionar habilidades. Algunos ejemplos de formación complementaria son: las actividades culturales y deportivas como la participación en equipos deportivos y grupos artísticos. También las actividades formativas para desarrollar o potenciar habilidades y conocimientos, por ejemplo: idiomas extranjeros, idiomas ancestrales, saberes ancestrales en campos como la salud, la agricultura o las construcciones, clubes técnicos, la participación en concursos de conocimientos y habilidades. Así mismo, la organización de eventos como seminarios y conferencias académicas dirigidas a los estudiantes, en concordancia con los fines de la educación superior son escenarios importantes de formación complementaria.

Mención aparte merece una formación complementaria que está en línea con el avance hacia un mundo cada vez más informatizado: la programación. Saber programar es una capacidad concreta que es cotizada, tanto como profesión o como valor agregado para todas las profesiones. Sin embargo, más allá de eso, el proceso de su aprendizaje y su práctica contribuyen al desarrollo del pensamiento sistémico, que influirá positivamente, aunque de manera intangible, en cualquier ocupación profesional.

La oferta de formación complementaria debe definirse con base en la misión de la institución, las demandas del mercado laboral y de los estudiantes, así como del contexto sociocultural en el que actúa el instituto. Esta oferta debe ser planificada y su ejecución debe ser objeto de seguimiento control y evaluación por parte de la institución. Esta formación puede ser de carácter permanente, como lo son los clubes del instituto y los cursos de idiomas; o de tipo ocasional como un campeonato deportivo interno, un ciclo de cine, cursos cortos, etc. También es posible que se adopten diferentes modalidades para su implementación. Es importante que la oferta de formación complementaria, así como sus resultados, sea difundida a la comunidad educativa por los medios que se consideren más pertinentes y efectivos. Con ello se invita a los estudiantes a participar, a la vez que, como parte del sistema de estímulos a los estudiantes, se difunden los logros alcanzados a través de acciones como: entrega pública de certificados a los estudiantes, selección de los mejores en cada curso, demostración pública de conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas, etc.

Es posible que, en ocasiones, la institución no cuente con los recursos humanos suficientes para implementar una oferta diversificada de formación complementaria, en ese caso son válidas las alianzas estratégicas con personas o instituciones de carácter público o privado que ejecuten la oferta de formación complementaria dentro del instituto de artes.

Tabla 32 Elementos y Evidencias. Indicador Formación complementaria

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El instituto o conservatorio planifica e implementa una oferta de formación complementaria que contribuye al perfeccionamiento de habilidades y a la formación integral de los estudiantes, ya sea mediante actividades culturales y deportivas y/o actividades formativas para desarrollar o potenciar habilidades y conocimientos.	1	Documento de la planificación de la oferta de formación complementaria (captado a través del aplicativo SIIES).
		2	Evidencias de la ejecución de las actividades de formación complementaria (informes, certificados, material audiovisual explícito, entrevistas a estudiantes que participaron en las actividades de formación complementaria, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
2	Las actividades y eventos de formación complementaria se promocionan entre la comunidad educativa, por distintos canales informativos. Como parte del sistema de estímulos a los estudiantes, se difunden los resultados de las actividades y eventos de formación complementaria y se reconoce a los estudiantes destacados que participan en ellas.	3	Evidencias de la promoción de las actividades y eventos de formación complementaria, así como de la difusión de sus resultados a la comunidad educativa (correos electrónicos, afiches, material audiovisual explícito, informes, fotografías de obra, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES).
3	La institución realiza el seguimiento, control y evaluación de las actividades y eventos de formación complementaria con la finalidad de analizar el cumplimiento de sus objetivos e impacto.	4	Evidencias del seguimiento, control y evaluación de las actividades y eventos de formación complementaria (informes, actas de reuniones, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES)

Fuente: Elaboración CACES

Tabla 33 Valoración del Indicador Formación complementaria

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	3	0,5000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	2	0,3333			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	1	0,1667			
Total	6	1			

Fuente: CACES, 2025

9.1.6 INDICADOR ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO A ESTUDIANTES

Tipo de Indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio diseña y aplica un proceso de acompañamiento a los estudiantes desde la admisión, hasta la culminación de los estudios, mediante acciones encaminadas a contribuir a su motivación, permanencia, y formación integral. En la institución funciona un sistema de estímulos positivos que premia los resultados y reconoce los esfuerzos. Existe una normativa interna sobre el acompañamiento a estudiantes y los estímulos positivos, que está enmarcada en las normas nacionales y es conocida por la comunidad educativa.

Descripción

Los procesos de acompañamiento han cobrado peso en las últimas décadas debido a la centralidad que los estudiantes han adquirido como reales protagonistas del proceso educativo. El perfil del estudiante de educación superior, en la actualidad, es muy heterogéneo; aspectos como: la edad de ingreso a la educación superior, la condición económica, la calidad de la formación previa, el nivel de desarrollo de sus habilidades, las expectativas sobre la educación superior, entre otros, influyen significativamente en la trayectoria estudiantil de una persona (Ferreira, Avitabile, Botero Álvares, Haimovich Paz, & Urzúa, 2017). Esto hace necesaria la implementación de estrategias y acciones concretas, tanto para brindar a los estudiantes herramientas que les permitan potenciar sus habilidades de manera autónoma, como para que el proceso formativo se adapte a sus necesidades y requerimientos. Esto es importante, no solo para los beneficiarios de estas acciones, sino para las propias instituciones de educación superior que verán reflejada la efectividad de las medidas adoptadas en indicadores como la tasa de retención.

El proceso de acompañamiento a los estudiantes inicia con la admisión de los aspirantes, mediante las acciones correspondientes para obtener información del postulante (perfil socioeconómico, historial académico, intereses vocacionales, conocimientos previos, portafolio

artístico del estudiante, entre otros) con el propósito de identificar las características, intereses y potencialidades, así como de aquellos elementos que podrían convertirse en obstáculos en su proceso formativo. Con la información obtenida se debe elaborar una planificación de las acciones concretas que realizará la institución para prevenir o mitigar los factores que podrían impedir el éxito académico de los estudiantes. Las acciones para implementar pueden ser muy diversas, y sus líneas fundamentales deben estar contempladas en un documento institucional, para lo cual se requiere considerar, al menos:

- a) Acciones orientadas a facilitar la integración de los estudiantes a la vida académica: se refiere a aquellas acciones que adopta el instituto para apoyar a los estudiantes nuevos en lo que respecta a aspectos como: el conocimiento de la institución y su normativa, el manejo de las relaciones interpersonales, el desarrollo de habilidades que permitan optimizar el tiempo de estudio y mejorar las capacidades intelectivas. Algunos ejemplos de acciones de este tipo son: implementación de procesos de inducción, formación en aspectos como técnicas de estudio, desarrollo de la comprensión lectora, desarrollo del pensamiento crítico, manejo y resolución de conflictos, entre otras.
- b) Acciones de orientación y apoyo en los procesos de aprendizaje: es importante que el instituto realice un seguimiento a los estudiantes, acorde a sus necesidades, con la finalidad de identificar situaciones problemáticas ya sean de tipo académico (bajo rendimiento, elevado ausentismo) o personal (dificultades económicas, enfermedades, pérdida de un familiar). En este sentido es deseable que la institución esté en capacidad de ofrecer servicios como: apoyo psicológico, acompañamiento emocional y servicios médicos generales. En el ámbito académico se deben implementar, como parte de las estrategias de enseñanza aprendizaje a ser utilizadas por los profesores, las tutorías académicas individuales o grupales que permitan a los estudiantes, al menos, resolver dudas específicas sobre las asignaturas, recibir retroalimentación del profesor sobre actividades realizadas, recibir asesorías sobre actividades a realizar, proyectos, investigaciones y demás actividades en las que esté involucrado el estudiante. A este respecto el Reglamento de Régimen Académico menciona:

El aprendizaje en contacto con el docente también podrá desarrollarse bajo la modalidad de tutoría, excepto en el campo de la salud, que consiste en un mecanismo de personalización de la enseñanza-aprendizaje, ajustando el proceso a las características del estudiante y sus necesidades formativas/educativas; fortaleciendo el desarrollo de las competencias profesionales desde las condiciones institucionales y del

estudiante; así como el acompañamiento para la superación de dificultades de seguimiento de la carrera o programa que, eventualmente, pueda encontrar. (RRA, 2023), Art. 27.

- c) Acciones para el desarrollo integral: este tipo de acciones deben apoyar a los estudiantes en el conocimiento de sí mismos (sus intereses, expectativas, capacidades y aptitudes) y en la toma de decisiones, especialmente las relacionadas con su proyección profesional. Para ello es recomendable que el instituto cuente con espacios para la realización de actividad física y recreativa, oferte actividades complementarias de formación y motivación que desarrollen y enriquezcan otras áreas de la persona como –dependiendo de la especificidad del instituto de arte– la música, la lectura, la cocina, la meditación, etc.

Otro componente importante en el acompañamiento a los estudiantes es la existencia, en la IES, de un adecuado sistema de estímulos. Los estímulos morales y materiales que entrega el instituto, correctamente concebidos y otorgados, son una expresión de justicia, que no solo produce sensación de bienestar en quien los recibe, sino que se vuelven un potente incentivo para el rendimiento personal y colectivo, y para que el instituto de arte se convierta en un agente que contribuya, eficazmente, a conseguir los fines de la educación superior. Los estímulos contribuyen también a que los recursos institucionales se asignen a quien mejor va a utilizarlos, que sucede cuando, por ejemplo, se premia a un buen estudiante con una beca.

El sistema de estímulos debe incluir tanto el premio a los resultados como el reconocimiento a los esfuerzos. Existen sistemas empresariales de estímulos que funcionan solo sobre la base de resultados, pero no sería lo más apropiado en una institución educativa. En el Ecuador se debe estimular también el esfuerzo y no solo el talento, porque la insuficiente cultura del esfuerzo, especialmente intelectual, está presente en una parte significativa de los ciudadanos. La elección de las acciones a estimular y de los tipos de estímulos, se sustentan en las condiciones específicas de cada institución. Un mayor nivel de difusión potencia el efecto del estímulo.

Las acciones que el instituto de artes realiza, orientadas a garantizar la igualdad de oportunidades para los grupos vulnerables, no se consideran en este indicador. Aquí se hace referencia a las acciones generales que se realizan para garantizar el desarrollo integral de todos los y las estudiantes, no solo de aquellos que se encuentran en condición de vulnerabilidad.

Tabla 34 Elementos y Evidencias. Indicador Acompañamiento pedagógico a estudiantes

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El instituto implementa un proceso de acompañamiento académico y pedagógico a los estudiantes que contribuyen a su motivación, permanencia, y formación integral. Como efecto de la adecuada implementación del proceso de acompañamiento, el instituto logra retener a los estudiantes hasta lograr la culminación de sus estudios.	1	Evidencias de las actividades realizadas como parte del proceso de acompañamiento y sus resultados (informes, actas de reuniones, actas de tutorías, entrevistas a estudiantes y profesores, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
		2	Lista certificada de los estudiantes por modalidad de estudio, carrera, semestre y jornada (matutina, vespertina y nocturna), matriculados en cada período académico del periodo de evaluación (captada a través del aplicativo SIIES).
2	El instituto aplica durante el proceso de admisión instrumentos que permiten obtener información sobre el perfil socioeconómico, historial académico, conocimientos adquiridos en el nivel educativo precedente y nivel de motivación con relación a la carrera elegida, etc., de cada estudiante.	3	Instrumentos que se utilizan en el proceso de admisión para obtener información de los aspirantes (formatos de pruebas, encuestas, formularios, exámenes de conocimiento, etc.) (captados a través del aplicativo SIIES).
		4	Instrumentos aplicados con la información captada de cada estudiante (informes sobre el perfil de los estudiantes, informes socioeconómicos, etc.) (visita <i>in situ</i>).
3	El instituto utiliza la información captada durante el proceso de admisión para estructurar su trabajo, en los ámbitos señalados en la Descripción del indicador, desde el inicio de la carrera hasta la culminación de estudios.	5	Evidencias de la utilización de la información obtenida en el proceso de admisión para el diseño del trabajo didáctico y pedagógico en general (planes de acompañamiento pedagógico, informes de adaptaciones curriculares sugeridas, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES).
4	El instituto realiza el seguimiento y evaluación del proceso de acompañamiento académico y pedagógico a los estudiantes	6	Evidencias del seguimiento y evaluación del proceso de acompañamiento académico y pedagógico a los estudiantes.
5	Existe una normativa interna aprobada y vigente de acompañamiento a estudiantes, desde la admisión hasta la culminación de sus estudios, y de aplicación de estímulos positivos, enmarcada en las normas nacionales, que contiene, al menos, los objetivos, políticas, procedimientos, beneficiarios y dependencia responsable. En caso de que el instituto se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita. La normativa es conocida por profesores y estudiantes.	7	Normativa interna, aprobada y vigente, de acompañamiento a estudiantes y de aplicación de estímulos positivos (captada a través del aplicativo SIIES).

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
6	Se aplican los estímulos previstos de acuerdo a lo establecido en la normativa interna.	8	Evidencias de la aplicación del sistema de estímulos (actas del Órgano Colegiado Superior, material audiovisual explícito sobre los actos de entrega de los estímulos, entrevistas a los miembros de la comunidad educativa estimulados, etc.)

Fuente: CACES, 2025

Tabla 35 Valoración del Indicador Acompañamiento pedagógico a estudiantes

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	6	0,2857			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	5	0,2381			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	4	0,1905			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	3	0,1429			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	2	0,0952			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	1	0,0476			
Total	21	1			

Fuente: CACES, 2025

9.1.7 INDICADOR RELACIÓN CON LOS GRADUADOS

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio de artes o el conservatorio superior promueve una relación con los graduados para mantenerlos vinculados a la vida y actividades institucionales. Mediante un sistema de seguimiento obtiene de ellos información relevante para retroalimentar la planificación curricular y el desarrollo del proceso educativo general; con base en esta información realiza acciones sistemáticas para contribuir en su inserción laboral y les ofrece alternativas de actualización y capacitación acordes a los requerimientos del ámbito laboral. Existe una normativa interna sobre el seguimiento y la relación con los graduados, que está enmarcada en las normas nacionales y es conocida por la comunidad educativa.

Descripción

El Instituto o conservatorio establece una relación sistemática con sus graduados con, al menos, los siguientes objetivos: obtener información sobre la efectividad práctica del proceso de formación que brinda el instituto, contribuir a la inserción laboral y al desarrollo profesional de los graduados, propiciar la participación de los graduados en actividades institucionales académicas y no académicas.

El sistema de seguimiento a graduados es el mecanismo mediante el cual el instituto de artes establece una relación sistemática con sus graduados y sus empleadores, con el objetivo de obtener información sobre las experiencias de ambos acerca de la efectividad práctica del proceso de formación que desarrolla el instituto y, especialmente, la planificación curricular, a efectos de retroalimentar y mejorar el proceso formativo general.

La información recabada por el instituto le permite, además, diseñar estrategias para complementar la formación de los graduados mediante talleres, cursos de formación continua,

oferta de posgrados tecnológicos (en el caso de institutos superiores con la condición de universitarios), u otros eventos académicos considerando que las instituciones de educación superior cumplen un importante rol para propiciar el “aprendizaje a lo largo de la vida”. La implementación de este tipo de estrategias permite: la actualización de conocimientos, el dominio de nuevas tecnologías, la especialización en determinados aspectos de la profesión, la generación de emprendimientos, el desarrollo empresarial, entre otros.

A través de la estructura creada para el efecto y de procedimientos establecidos, el instituto aprovecha las relaciones con su entorno para obtener información sobre ofertas laborales y perfiles requeridos por los empleadores y la difunde entre sus graduados; a la vez que trasmite a los potenciales empleadores los perfiles de los graduados interesados en obtener un empleo.

El vínculo, a largo plazo, que una institución mantiene con sus graduados va más allá de los aspectos mencionados y abarca también actividades como: invitar a los graduados a ofrecer charlas, talleres y participar en eventos académicos, ser parte de producciones cinematográficas, grabaciones de discos, conformar equipos de producción; difundir sus logros entre la comunidad educativa, brindarles acceso a servicios que ofrece la institución, invitarlos a conformar asociaciones, participar de programas o proyectos de voluntariado, etc. En el campo de las artes es connatural el fortalecimiento y expansión de colaboraciones artísticas.

Tabla 36 Elementos y Evidencias. Indicador Relación con los graduados

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El instituto cuenta con información actualizada sobre la localización, ocupación y estudios posteriores de sus graduados de, al menos, las últimas tres cohortes concluidas antes del inicio de la evaluación.	1	Listado de los graduados en la que consta información general, localización, datos laborales y estudios posteriores de al menos las últimas tres cohortes concluidas antes del inicio de la evaluación (captada a través del aplicativo SIIES).
2	El instituto ejecuta acciones (encuentros, encuestas, etc.) con graduados y empleadores, con la finalidad de obtener información para retroalimentar el proceso de actualización del diseño curricular y, en general, de los procesos académicos institucionales.	2	Instrumentos aplicados con la información captada de los graduados y empleadores. (Actas de reuniones suscritas, encuestas llenadas, etc.) (visita <i>in situ</i>).
		3	Instrumentos que se utilizan para obtener información de los graduados y empleadores. (formatos de actas de reuniones, encuestas, formularios, etc.) (captados a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
3	La información obtenida de graduados y empleadores se procesa, analiza y utiliza para mejorar el diseño curricular y el desarrollo del proceso de formación.	4	Evidencias de que la información obtenida de graduados y empleadores ha sido procesada, analizada y utilizada para mejorar el diseño curricular y el desarrollo del proceso de formación (informes, actas de reuniones, comunicación a los interesados de los cambios adoptados, entrevistas a actores, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES).
4	El instituto realiza acciones para contribuir a la actualización de conocimientos, el dominio de nuevas tecnologías, la especialización en determinados aspectos de la profesión, la generación de emprendimientos, el desarrollo empresarial y, en general, al desarrollo profesional de los graduados (talleres, cursos de formación continua, oferta de posgrados tecnológicos, etc.).	5	Evidencias de las acciones realizadas para contribuir a la actualización de conocimientos, el dominio de nuevas tecnologías, la especialización en determinados aspectos de la profesión, la generación de emprendimientos, el desarrollo empresarial y, en general, al desarrollo profesional de los graduados (planificación y certificados de cursos de formación continua, programas de posgrado creados por el instituto, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES).
5	Existe una normativa interna aprobada y vigente sobre el seguimiento y la relación con los graduados, enmarcada en las normas nacionales, que contiene, al menos, los objetivos, procedimientos, actores, formatos y dependencia institucional a cargo. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	6	Normativa institucional interna aprobada y vigente del seguimiento y relación con los graduados (captada a través del aplicativo SIIES).

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
6	El instituto desarrolla acciones sistemáticas que contribuyen a la inserción laboral de sus graduados (ferias de empleo, bolsa de trabajo, participaciones remuneradas en producciones de filmes, espectáculos, conciertos, eventos artísticos, exposiciones, productos culturales, piezas de teatro, montajes de danza, etc.).	7	Evidencias de los esfuerzos realizados por el instituto para facilitar la ubicación laboral de los graduados (material audiovisual explícito, web institucional, correos electrónicos, etc.)
7	Los graduados se involucran en actividades académicas (imparten charlas, conferencias, talleres, etc.) y no académicas (integran asociaciones de graduados, participan en programas y proyectos de voluntariado, etc.) y sus logros académicos y profesionales son difundidos al interior del instituto de artes.	8	Evidencias de la participación de los graduados en actividades académicas (certificados de participación) y no académicas (documentos de constitución de asociación de graduados, actas de reuniones, etc.) y de la difusión que se hace de sus logros (publicaciones impresas o digitales, reconocimientos, material audiovisual explícito, etc.)

Fuente: CACES, 2025

Tabla 37 Valoración del Indicador Relación con los graduados

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	7	0,2500			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	6	0,2143			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	5	0,1786			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	4	0,1429			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	3	0,1071			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	2	0,0714			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	1	0,0357			
Total	28	1			

Fuente: CACES, 2025

9.2 SUBCRITERIO INFORMATIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA

El subcriterio es expresión de la urgencia de priorizar este aspecto en la formación de los estudiantes. Cuenta con un indicador Informatización en el aprendizaje que capta cómo el instituto ha incorporado orgánicamente en su vida la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, claves para el desarrollo del país en las condiciones contemporáneas.

9.2.1 INDICADOR INFORMATIZACIÓN EN EL APRENDIZAJE

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio utiliza las tecnologías de la información y comunicación para mejorar el proceso de aprendizaje y la evaluación de los estudiantes; potenciar el desarrollo de destrezas sensoriales y motoras mediante la utilización de simuladores y realidad virtual; entrenar e incentivar a los estudiantes para la utilización de las TIC en la búsqueda de información, elaboración de productos y solución de problemas de su entorno. Para ello la informatización se ha incorporado de forma transversal en el currículo.

Descripción

El uso y manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) es indispensable en el mundo globalizado y la sociedad del conocimiento en que vivimos. Pese a ello, la incorporación de las TIC en los espacios educativos ha sido bastante reducida, lo cual ha contribuido a mantener la brecha digital existente, especialmente en los sectores rurales.

La introducción de TIC en el aprendizaje debe realizarse considerando las necesidades de profesores y estudiantes. Esto significa que el instituto y los profesores deben seleccionar las herramientas tecnológicas que sean más útiles y significativas para brindar una educación de calidad a los estudiantes. La presencia de computadores, celulares y otros dispositivos tecnológicos en el aula de clase, por si sola, no hace que el proceso de aprendizaje mejore; de ahí la importancia de que los profesores se preparen, de manera formal o autónoma, en el uso

de TIC como herramientas pedagógicas. Las experiencias derivadas de la introducción de las TIC pueden ser incorporadas en los programas de estudio de las asignaturas (PEA) de forma que las integren de forma transversal. Pero no solo se trata de introducir las TIC como un recurso pedagógico para apoyar y complementar el proceso educativo; también es importante preparar a los estudiantes para el adecuado manejo de, aplicaciones y programas informáticos, generales y específicos, necesarios para el ejercicio profesional.

Por ello, independientemente de la modalidad de formación en la que un estudiante realice su proceso educativo, es importante que los ISTT utilicen las TIC, al menos, de las siguientes formas:

- a) Recursos pedagógicos: el uso de TIC es importante ya que permite presentar a los estudiantes el conocimiento de manera atractiva. Dependiendo del objetivo con el que se utilicen permiten no solo trabajar contenidos relacionados con el conocimiento propiamente dicho, sino que incorporan otros elementos como la atención, la velocidad de respuesta, la organización, el manejo del tiempo, el trabajo colaborativo, etc. Otra de sus ventajas es que generalmente son recursos que el estudiante puede revisar de manera autónoma y así repasar lo aprendido.
- b) Simuladores y realidad virtual: algunas herramientas, aplicaciones, programas, simuladores y realidad virtual constituyen buenos insumos para el entrenamiento, sobre todo cuando se trata de aprendizajes memorísticos, asociativos o que requieren de una práctica repetitiva para su automatización, como, la utilización de una herramienta o el funcionamiento de una máquina; por ejemplo, Croma que es un espacio que permite un efecto electrónico y logra que el elemento montado en primer plano alcance una imagen de fondo, recurso de simulación de la realidad que se utiliza en las salas o laboratorios de televisión, cine o simulación de realidad, en algunos institutos de artes del país. También, contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico, aceleran y hacen más eficiente el proceso de creación de destrezas sensoriales y motoras, a la vez que disminuyen el riesgo de lesiones, accidentes laborales y daños a equipos. Otra ventaja de su utilización es que facilitan al profesor el seguimiento y la evaluación del proceso de aprendizaje.

- c) Desarrollo y/o perfeccionamiento de habilidades informáticas: el uso de TIC entrena al estudiante para el desarrollo de habilidades informáticas que le serán útiles para el manejo de cualquier aplicación o programa en el futuro. Esto es de particular importancia si se considera que las actividades cotidianas y laborales están cada vez más mediadas por la interacción con las TIC, de ahí que los estudiantes deban aprender a usar las herramientas que se ajusten a la realidad en que se desenvuelven para contribuir a la solución de problemas. Dado que una ventaja que las TIC ofrecen es el acceso a información, es importante que se trabaje con los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico, para que sean capaces de valorar, discriminar y seleccionar la información fiable y útil de acuerdo con sus objetivos. En lo que respecta al ejercicio profesional es fundamental que los estudiantes conozcan y dominen los principales programas y aplicaciones que utilizarán en el mundo laboral. Estos dependerán de las características de cada carrera, sin duda, no tendrá la misma intensidad en el uso de TIC un tecnólogo en diseño gráfico o animación en 3D, que un tecnólogo en dirección y actuación. Sin embargo, uno y otro requerirán el uso de TIC ya sea para actividades básicas, como la elaboración de un informe, o actividades propias de su campo ocupacional como generación de nóminas o diseño de afiches o trípticos de promoción y difusión de la obra. Esto es particularmente importante si se considera que una de las demandas constantes de los empleadores se refiere a la experiencia práctica de los estudiantes y graduados con relación al dominio de los programas y herramientas informáticas propias de la profesión.

El uso intensivo de la informática en el proceso de formación de los estudiantes eleva sus capacidades para el uso de estas tecnologías, mejora la eficiencia del aprendizaje y contribuye a desarrollar una cultura de informatización de todos los procesos, que convierte a los graduados en agentes de la incorporación de las TIC en la producción de bienes y la prestación de servicios.

Tabla 38 Elementos y Evidencias. Indicador Informatización en el Aprendizaje

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	Cada una de las carreras del instituto incluye objetivos de aprendizaje, contenidos y actividades que consideran la utilización de aplicaciones y paquetes informáticos generales y específicos que los estudiantes requerirán en su vida profesional. Esto se refleja en los programas de estudio de una o más asignaturas de cada carrera.	1	Programas de estudio de las asignaturas (PEA) (captados a través del aplicativo SIIES).
		2	Mallas curriculares de todas las carreras vigentes. En las carreras que se aplica un rediseño curricular, solo se tendrá en cuenta, a efectos de este indicador, la malla del rediseño. En las carreras nuevas o en rediseño se presentarán los documentos que certifiquen el semestre en que se iniciaron las clases o la aplicación del rediseño, respectivamente (captadas a través del aplicativo SIIES).
		3	Evidencias de la utilización, por parte de los estudiantes, de las aplicaciones y paquetes informáticos generales y específicos instalados en los computadores del instituto (pueden ser: programas de estudio de las asignaturas, plan de clase, trabajos, actividades realizadas mediante el uso de las aplicaciones o paquetes informáticos, entrevistas a profesores y estudiantes) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
2	Al menos, una de las carreras del instituto cuenta con recursos de realidad virtual y/o simuladores basados en programas informáticos y los utiliza para apoyar el proceso de aprendizaje práctico. Esto se refleja en los programas de estudio de una o más asignaturas.	4	Recursos de realidad virtual y/o simuladores basados en programas informáticos que se utilizan en la institución (visita <i>in situ</i>).
		5	Evidencias de la utilización, por parte de los estudiantes, de los recursos de realidad virtual y/o simuladores basados en programas informáticos en el proceso de enseñanza (pueden ser: programas de estudio de las asignaturas, plan de desarrollo de las actividades, registros generados por los simuladores o recursos de realidad virtual, entrevistas a profesores y estudiantes) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
3	Las computadoras de los laboratorios del instituto tienen instaladas las aplicaciones y paquetes informáticos generales y específicos que los estudiantes aprenden a manejar durante su formación.	6	Verificación de las aplicaciones y paquetes informáticos generales y específicos instalados en los computadores de la institución. (visita <i>in situ</i>).

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
4	Los profesores planifican y realizan, al menos una vez en el período académico, actividades de aprendizaje en contacto con el profesor y/o aprendizaje práctico experimental que requieren de la utilización de TIC en el aula como recurso pedagógico para hacer más eficiente el aprendizaje, mediante la utilización de computadoras, dispositivos móviles u otros dispositivos tecnológicos (algunas actividades pueden ser: juegos, solución de problemas, ejercicios, cuestionarios, búsqueda y envío de información, etc.).	7	Evidencias de actividades realizadas por los profesores que requieren uso de TIC por parte de los estudiantes (pueden ser: plan de desarrollo de la actividad, portafolio docente o estudiantil, programas informáticos o aplicaciones utilizadas entrevistas a profesores y estudiantes) (visita <i>in situ</i>).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 39 Valoración del Indicador Informatización en el Aprendizaje

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	4	0,4000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	3	0,3000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	2	0,2000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	1	0,1000			
Total	28	1			

Fuente: CACES, 2025

9.3 SUBCRITERIO FORMACIÓN CIUDADANA

Sus dos indicadores: Educación ambiental y desarrollo sostenible y Formación en valores y desarrollo de habilidades blandas, evalúan, cómo el instituto ha comprendido que la formación de buenos ciudadanos es tan importante como la formación estrictamente tecnológica. Estos indicadores, junto a los indicadores del subcriterio Gestión social, del criterio Organización, dan cuenta de que la institución ha comprendido que su existencia tiene, como una de sus misiones, ser un referente ético y moral para la sociedad.

9.3.1 INDICADOR EDUCACIÓN AMBIENTAL Y DESARROLLO SOSTENIBLE

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorios de artes realiza acciones permanentes para formar estudiantes con conciencia ambiental y para ello incorpora, en las tres funciones sustantivas, contenidos y actividades relacionadas con la educación ambiental, educación para el desarrollo sostenible y/o ética ambiental. También, a nivel institucional, se hacen esfuerzos para promover el cuidado ambiental a nivel local y para reducir y mitigar el impacto ambiental derivado de su accionar.

Descripción

La (Constitución de la República del Ecuador, 2024) presta especial interés a la naturaleza, y su cuidado, por lo cual la reconoce como sujeto de derechos:

Art. 71.- La naturaleza o Pacha Mama, donde se reproduce y realiza la vida, tiene derecho a que se respete integralmente su existencia y el mantenimiento y regeneración de sus ciclos vitales, estructura, funciones y procesos evolutivos (...).

Art. 72.- La naturaleza tiene derecho a la restauración (...).

En los casos de impacto ambiental grave o permanente, incluidos los ocasionados por la explotación de los recursos naturales no renovables, el Estado establecerá los mecanismos más

eficaces para alcanzar la restauración, y adoptará las medidas adecuadas para eliminar o mitigar las consecuencias ambientales nocivas.

Art. 73.- El Estado aplicará medidas de precaución y restricción para las actividades que puedan conducir a la extinción de especies, la destrucción de ecosistemas o la alteración permanente de los ciclos naturales (...).

Art. 74.- Las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades tendrán derecho a beneficiarse del ambiente y de las riquezas naturales que les permitan el buen vivir. Los servicios ambientales no serán susceptibles de apropiación; su producción, prestación, uso y aprovechamiento serán regulados por el Estado, (Art. 71-74).

Estos principios constitucionales marcan una nueva vía de interpretación sobre la relación del ser humano con la naturaleza, en la que se adopta una perspectiva sistémica en la cual todos los seres vivos cumplen un papel como parte del ecosistema planetario y deben ser preservados por igual.

En las últimas décadas del siglo XX se implementaron programas educativos orientados al conocimiento sobre el impacto negativo de la actividad humana en el planeta. Este tipo de educación se ha desarrollado en dos grandes vías. De un lado, se encuentra la educación ambiental cuya meta es:

Formar una población mundial consciente y preocupada con el medio ambiente y con los problemas asociados, y que tenga conocimiento, aptitud, actitud, motivación y compromiso para trabajar individual y colectivamente en la búsqueda de soluciones para los problemas existentes y para prevenir nuevos (Declaración de Belgrado, 1975).

El énfasis en esta propuesta educativa se centra en el ambiente y sus afectaciones y las acciones que se pueden y deben adoptar para reducir y mitigar el impacto generado por la humanidad en los ecosistemas alrededor del mundo.

De otro lado, a mediados de los ochenta, surgió un nuevo concepto y enfoque en la problemática, al plantear que el desarrollo sostenible debía satisfacer “las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las propias” (UN-WCED, 1987), § 27. Con este concepto se busca comprender y analizar las vías que debe adoptar el desarrollo económico para causar la menor afectación ambiental posible. En torno a esta idea surge la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) que:

“(…) habilita a los educandos para tomar decisiones fundamentadas y adoptar medidas responsables en favor de la integridad del medio ambiente, la viabilidad económica, y de lograr la justicia social para las generaciones actuales y venideras, respetando al mismo tiempo la diversidad cultural (…)” (UNESCO, 2014, pág. 12).

La EDS reconoce el potencial transformador que tiene la educación para lograr un cambio en la forma de vida y en las prácticas de consumo de las personas con miras a reducir el impacto ambiental (se proponen tres áreas de acción: cambio climático, biodiversidad, reducción de riesgos de desastre) y mejorar la calidad de vida de la población (se propone un área de acción: consumo y producción sostenibles).

En las dos propuestas educativas sobre temas ambientales se promueve un mayor conocimiento y sensibilidad con respecto al mundo en el que vivimos y los impactos que la acción humana genera (conciencia ambiental). También coinciden en la búsqueda de soluciones para lograr un equilibrio en la relación humano-naturaleza. Las dos perspectivas plantean la necesidad de un abordaje interdisciplinario sobre las problemáticas ambientales. Un elemento importante común a las dos propuestas es la relevancia que adquiere la ética ambiental, entendida como “la enseñanza sobre las relaciones morales del hombre y la naturaleza basada en la percepción de la naturaleza como un prójimo moral, con equivalencia e igualdad de derechos de toda carne, orientada a la solución del problema ambiental” (Nasibulina, 2015, pág. 1080). El punto nodal de su diferencia radica en que desde la educación ambiental se privilegia al ambiente y todos los elementos que pudieran incidir en su afectación y su preservación; mientras que en la EDS se considera la relación que existe entre: ambiente, sociedad y economía.

Como se observa en los párrafos precedentes, las vías por las cuales se puede trabajar sobre la relación del ser humano con la naturaleza son múltiples y diversas. En cualquier caso, el camino teórico y conceptual que las instituciones de educación superior adopten para el tratamiento de los temas ambientales debe ser coherente con su filosofía institucional y la oferta académica que poseen. Si bien la educación sobre temas ambientales debe realizarse en las diferentes etapas escolares, es, quizá, en la educación superior en donde se pueden adquirir conocimientos y prácticas ambientales susceptibles de implementarse en un ámbito determinado de la práctica profesional. En ese contexto, los estudiantes juegan un papel decisivo, que solo lo podrán cumplir si se les prepara para ello.

De ahí que la educación sobre temas ambientales no puede ser fruto exclusivo de la acción de la asignatura correspondiente, sino que debe ser un eje transversal de la formación tecnológica en artes. Para ello algunas de las acciones que se pueden implementar son: incorporar asignaturas o contenidos dentro de los PEA sobre temas ambientales, el desarrollo sostenible y la ética ambiental; crear líneas, planes, programas y/o proyectos de investigación; elaborar y ejecutar programas y proyectos de vinculación con la sociedad relacionados con temas y problemas ambientales; incluir el enfoque ambiental en los proyectos de I+D en que se evalúen opciones tecnológicas y en los proyectos de vinculación en los que se introduzcan, en la entidad beneficiaria, tecnologías que puedan tener un impacto ambiental, etc.

Resulta sumamente pertinente y oportuno proponer proyectos de vinculación con las comunidades donde pueda trabajarse de modo combinado Arte, diseño, artesanías y reciclaje de materiales plásticos, vidrio, papel y cartón. Reusar y reciclar son herramientas que combinan muy bien con algunas artes y su desarrollo en favor del ambiente y su cuidado. En Guayaquil existe una iniciativa de recoger cartón y rehusar papel para diseñar, editar y fabricar libros cartoneros, libros de materiales reciclados e introducirlos al público a través de grupos de lectura, clubes de lectura y su comercialización en ferias de libros universitarias. Varias editoriales independientes cartoneras pueden compartir la experiencia en los institutos de artes y conservatorios para replicar esta buena práctica en favor de la naturaleza y su conservación.

Así también se pueden imitar y replicar experiencias de fabricación de instrumentos musicales con material de desecho. La fabricación de estos instrumentos alternativos permitirá proponer a la comunidad un proyecto de apreciación de la música.

La implementación de este tipo de acciones permitirá al instituto o consultorio contribuir eficazmente a lograr uno de los fines de la educación superior: “Fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, artístico y pedagógico que coadyuven al mejoramiento y protección del ambiente y promuevan el desarrollo sustentable nacional en armonía con los derechos de la naturaleza constitucionalmente reconocidos, priorizando el bienestar animal” (LOES, 2024), art 8.

Es también importante que, en su diario accionar, el instituto superior contribuya a solucionar los problemas ambientales, por ello deben existir proyectos institucionales de buenas prácticas ambientales orientados a la optimización en el uso de los recursos naturales en sus procesos para lograr la reducción de los impactos ambientales negativos hacia el entorno.

También es deseable que la institución se convierta en un activo difusor y promotor del cuidado ambiental a nivel local, a través de: campañas e iniciativas ambientales, cursos de formación continua, convenios de cooperación interinstitucional, entre otros.



Tabla 40 Elementos y Evidencias. Indicador Educación ambiental y desarrollo sostenible

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El instituto incorpora, de forma transversal, la educación ambiental, educación para el desarrollo y/o ética ambiental en las carreras, mediante la incorporación de asignaturas, o contenidos dentro de los PEA relacionados con estas temáticas.	1	Programas de estudio de las asignaturas (PEA) (captados a través del aplicativo SIIES).
		2	Evidencias de las acciones de promoción y difusión del cuidado ambiental implementadas por el instituto (materiales de campañas creadas o en las que participa la institución, convenios suscritos con otras instituciones para la promoción del cuidado ambiental, PEA de los cursos de formación continua y registros de participantes, entrevistas a profesores y estudiantes, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
3	El instituto cuenta con proyectos de buenas prácticas ambientales como: uso sostenible de los recursos de la institución, responsabilidad sobre las emisiones de carbono para su neutralización, gestión de desechos, entre otros.	3	Evidencias de las acciones de buenas prácticas ambientales implementadas por la institución (proyectos de buenas prácticas ambientales y sus respectivos informes de cumplimiento, certificaciones ambientales obtenidas, entrevistas a profesores y estudiantes, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
2	Los proyectos de I+D que tengan como objetivo generar o evaluar tecnologías que potencialmente pueden tener un impacto ambiental, en cualquier sentido, deben incluir la valoración del o los impactos y el cómo mitigarlos. Asimismo, los proyectos de vinculación con la sociedad que impliquen la aplicación de tecnologías que puedan tener un impacto ambiental potencial, en cualquier sentido, deben incluir la valoración del o los impactos y las acciones para su mitigación.	4	Programas y/o proyectos de I+D y programas y/o proyectos de vinculación centrados en problemas ambientales identificados en el área de influencia de la institución, o que incluyan el enfoque ambiental sobre la base de lo indicado en la <i>Descripción</i> (captados a través del aplicativo SIIES).
4	El instituto difunde y promueve el cuidado ambiental, tanto al interior de la institución como en su área de influencia.	2	Evidencias de las acciones de promoción y difusión del cuidado ambiental implementadas por el instituto (materiales de campañas creadas o en las que participa la institución, convenios suscritos con otras instituciones para la promoción del cuidado ambiental, PEA de los cursos de formación continua y registros de participantes, entrevistas a profesores y estudiantes, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 41 Valoración del Indicador Educación ambiental y desarrollo sostenible

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	4	0,4000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	3	0,3000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	2	0,2000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	1	0,1000			
Total	28	1			

Fuente: CACES, 2025



9.3.2 INDICADOR FORMACIÓN EN VALORES Y DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto contempla, como parte del proceso de formación integral de los estudiantes, acciones orientadas a la formación en valores, desarrollo y adquisición de habilidades blandas que permitan a los estudiantes contribuir al desarrollo productivo del país, a la vigencia del orden democrático, y ejercer una ciudadanía activa.

Descripción

Entre la formación en valores de los estudiantes, el desarrollo de habilidades blandas y su formación académica y profesional no existe competencia sino sinergia, ya que un profesional integral debe tener conocimientos sólidos sobre su área de formación, pero también debe saber utilizarlos para la solución de problemas y para la construcción de propuestas en el marco de su campo de acción, así como para establecer diálogos interdisciplinarios. De manera complementaria, la formación profesional integral implica, también, la formación de un ciudadano activo y un buen ser humano en general.

La importancia que se da a este ámbito de la formación parte de lo establecido en el artículo 350 de la (Constitución de la República del Ecuador, 2024) y en el Artículo 8 de la (LOES, 2024) que, en sus literales b) y d), establece como fines de la educación superior:

- b) Fortalecer en las y los estudiantes un espíritu reflexivo orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico y
- d) Formar académicos y profesionales responsables, en todos los campos del conocimiento, con conciencia ética y solidaria, capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático, y a estimular la participación social (LOES, 2024);

En lo que respecta a la formación en valores, la necesaria selección de los valores que serán promovidos entre los estudiantes de educación superior debe basarse en la filosofía institucional establecida por el instituto, fundamentalmente en los valores institucionales, así como en el contexto social y cultural en el que se inserta la institución y sus graduados. La

formación en valores tiene un componente genérico, relacionado con valores universales, pero tiene también el ámbito deontológico, que se relaciona con la profesión y que debe formar parte de la propuesta curricular de las carreras, a través de los PEA.

Entre los comportamientos que reflejan valores pueden mencionarse el rechazo a la violencia en la solución de conflictos, respeto a la igualdad de género, respeto al espacio y a los bienes públicos, respeto a los derechos del prójimo, actitud autocrítica, solidaridad con los que están en situación de desventaja, esfuerzo sistemático en el estudio y el trabajo, respeto a la ley y a las reglas, rechazo al consumo de drogas, rechazo a las prácticas académicas deshonestas, actitud cívica, compromiso con la protección de la naturaleza, apego a la limpieza, el orden y la belleza, puntualidad, asumir como propia la paridad que debe existir entre libertad y responsabilidad, etc.

Estos valores expresados en comportamientos pueden promoverse, en primera instancia con el ejemplo de autoridades, profesores y personal administrativo, las prácticas y actividades institucionales deben dar cuenta de los valores declarados por la institución. Ya en el ámbito educativo la promoción de los valores puede realizarse mediante el currículo a través de asignaturas, contenidos de los PEA, estrategias de enseñanza aprendizaje, vinculación con la sociedad, etc.; o por otras vías institucionales tales como proyectos, talleres, campañas, normativas, entre otros. Estas actividades deben ser el resultado de un esfuerzo consiente de la institución, por lo cual es deseable que se basen en un plan para la formación en valores desarrollado por la institución.

La formación ciudadana contribuye de manera relevante al “(...) desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático, y a estimular la participación social.” (LOES, 2024), Art. 8. Para ello es necesario que se fomenten valores como el respeto a la diversidad, la libertad de pensamiento, la justicia, la honestidad, la solidaridad, la responsabilidad. Lo descrito es la base de la cultura democrática en las instituciones de educación superior, porque se refieren a la vida cotidiana y al proceso educativo. Un segundo espacio en el que se debe expresar la vida democrática del instituto es en el funcionamiento democrático de los órganos colegiados de dirección y la elección democrática de los representantes por parte de los representados, lo cual fomenta la participación ciudadana. Las llamadas habilidades blandas, en contraposición a las habilidades duras, que están asociadas a la profesión específica, son hoy objeto de especial atención por parte de los empleadores. Esto

se sustenta en el impacto que tienen en el buen desempeño profesional, personal, ético y, también, en que su desarrollo es lento. Adquirir ciertas habilidades duras es un proceso eminentemente instructivo que, con frecuencia, puede asumir una asignatura, o se logra en un período de prácticas pre profesionales, pero desarrollar las habilidades blandas es fruto de un accionar sistémico en el que se involucran, articuladamente, todos los componentes de la carrera (asignaturas, prácticas preprofesionales o formación dual y el proceso de titulación).

Existen diferentes formas de definir, categorizar y agrupar a este tipo de habilidades, quizá la definición más conocida es la propuesta por (Delors, 1996) quien plantea la existencia de cuatro tipos de aprendizaje que potencian los siguientes grupos de habilidades:

- Aprender a Conocer: un conocimiento amplio con posibilidad de profundizar en un pequeño número de materias
- Aprender a Hacer: no limitarse a la adquisición de aptitudes para el trabajo, sino también de la competencia necesaria para afrontar situaciones y trabajo en equipo
- Aprender a Ser: desarrollar la propia personalidad y ser capaz de actuar cada vez con autonomía, juicio y responsabilidad personal
- Aprender a Vivir Juntos: desarrollando la comprensión del otro y el aprecio de la interdependencia. (pág. 34)

Es deseable que el instituto recoja información sobre el tipo de habilidades blandas que demandan los empleadores y aquellas que son cruciales para el éxito personal y las potencie en el proceso formativo mediante la implementación de un plan para la formación en habilidades blandas desarrollado por la institución.

Corresponde llamar la atención hacia las distorsiones que pueden presentarse sobre el sentido de las habilidades blandas. Por ejemplo, creatividad no es solo imaginar, sino también poner en práctica, el trabajo en equipo, para que sea eficiente, debe conjugarse con el trabajo y la responsabilidad individuales, la adaptación al cambio implica que sea un cambio con ventajas claras para la organización, etc.

La formación en valores y el desarrollo de las habilidades blandas deben ser considerados dentro de la estructura curricular a lo largo de la carrera. En este sentido es

importante que en el proceso formativo se promueva la horizontalidad de las relaciones entre estudiantes, profesores y otros trabajadores, la activación del proceso de aprendizaje, la existencia de espacios y vías diversos para el ejercicio de la crítica respetuosa y constructiva, el empleo de estrategias de aprendizaje basadas en proyectos o en problemas, etc. Para que esto sea posible el plan de capacitación institucional de los profesores debe contemplar capacitaciones relacionadas con metodologías didácticas para educar en valores e impartición de habilidades blandas.



Tabla 42 Elementos y Evidencias. Indicador Formación en valores y desarrollo de habilidades blandas

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El instituto o conservatorio cuenta con una planificación de la formación en valores y el desarrollo de habilidades blandas en concordancia con su filosofía institucional, las demandas de los empleadores y el contexto social y cultural en el que se inserta la institución y sus graduados.	1	Documento de la planificación de la formación en valores y el desarrollo de habilidades blandas, conforme lo señalado en la <i>Descripción</i> , aprobado por la autoridad pertinente (captado a través del aplicativo SIIES).
2	El instituto realiza acciones como proyectos, talleres, campañas, entre otros, para dar cumplimiento a la planificación de la formación en valores y desarrollo de habilidades blandas.	2	Evidencias de las acciones realizadas como parte del plan de formación en valores y desarrollo de habilidades blandas (informes de ejecución de proyectos y actividades, material audiovisual explícito, afiches, entrevistas a profesores y estudiantes, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y Visita <i>in situ</i>).
3	Las carreras de la institución contemplan, como parte de la malla curricular, aspectos deontológicos de la profesión y la formación en valores universales; ya sea a través de una asignatura o como contenidos dentro los PEA.	3	Programas de estudio de las asignaturas (PEA) (captados a través del aplicativo SIIES).
		4	Mallas curriculares de todas las carreras vigentes. En las carreras que se aplica un rediseño curricular, solo se tendrá en cuenta, a efectos de este indicador, la malla del rediseño. En las carreras nuevas o en rediseño se presentarán los documentos que certifiquen el semestre en que se iniciaron las clases o la aplicación del rediseño, respectivamente (captadas a través del aplicativo SIIES).
4	Los planes de estudio de las asignaturas (PEA) contemplan estrategias de enseñanza aprendizaje que promuevan la centralidad del estudiante y el desarrollo de habilidades blandas. Para ello los profesores se capacitan en metodologías didácticas para educar en valores e impartición de habilidades blandas.	3	Programas de estudio de las asignaturas (PEA) (captados a través del aplicativo SIIES).
		5	Evidencias de la capacitación realizada a los profesores en metodologías didácticas para educar en valores e impartición de habilidades blandas, en correspondencia con el plan de capacitación institucional (plan de formación y capacitación de profesores, certificados de capacitaciones recibidas, material audiovisual explícito, etc.)
		4	Mallas curriculares de todas las carreras vigentes. En las carreras que se aplica un rediseño curricular, solo se tendrá en cuenta, a efectos de este indicador, la malla del rediseño. En las carreras nuevas o en rediseño se presentarán los documentos que certifiquen el semestre en que se iniciaron las clases o la aplicación del rediseño, respectivamente (captadas a través del aplicativo SIIES).

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
5	El instituto promueve el espíritu democrático y la participación ciudadana, lo cual se refleja en la existencia de procedimientos participativos para la elección de los representantes de los diferentes estamentos de la comunidad educativa.	6	Normativa interna, aprobada y vigente, sobre los procedimientos para la designación de representantes de los diferentes estamentos de la comunidad educativa (captada a través del aplicativo SIIES).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 43 Valoración del Indicador Formación en valores y desarrollo de habilidades blandas

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	5	0,3333			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	4	0,2667			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	3	0,2000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	2	0,1333			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	1	0,0667			
Total	28	1			

Fuente: CACES, 2025

9.4 SUBCRITERIO FORMACIÓN PRÁCTICA

Este subcriterio es expresión de la intención del modelo de acercarse al proceso de formación. Con este enfoque la infraestructura y los recursos son solo un componente que sustenta materialmente el proceso. Los dos indicadores del subcriterio, Formación práctica en el entorno académico y Formación práctica en el entorno laboral real, evalúan sistematizadamente la formación práctica en esos dos espacios. Los indicadores se refieren a las generalidades presentes en cada proceso, con independencia de particularidades metodológicas.

9.4.1 INDICADOR FORMACIÓN PRÁCTICA EN EL ENTORNO ACADÉMICO

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

Existe un sistema para la formación práctica en el entorno académico, normado al interior del instituto de artes, destrezas sensoriales y motoras requeridas para el trabajo profesional. El sistema tiene como elementos a las asignaturas profesionales y básicas que tienen un componente práctico. Cada asignatura cuenta con una guía de prácticas para los estudiantes que hace operativo el componente práctico del programa de estudio de la asignatura (PEA). La formación práctica se desarrolla en aulas, laboratorios, talleres y otras áreas, cuya existencia, equipamiento, insumos y otros recursos, así como el número de puestos de aprendizaje, garantizan la base material adecuada para este proceso de formación. Las actividades de formación práctica se desarrollan en forma segura.

Descripción

Un signo distintivo de la formación técnica y tecnológica en artes (FTTA) y parte fundamental de su razón de ser, es el desarrollo en sus estudiantes de sus capacidades prácticas, expresadas como habilidades de pensamiento y destrezas sensoriales y motoras. No hay aspecto didáctico más importante que este en la FTTA.

A efectos del modelo de evaluación se definen los citados tres componentes de las capacidades prácticas:

- a) **Habilidades de pensamiento:** son aquellas capacidades que se relacionan con la solución de problemas en el ámbito intelectual, para lo cual el estudiante, en el nivel técnico o artístico de enseñanza, sigue un algoritmo previamente establecido. Ejemplo: escribir el guion de un cortometraje sobre el duelo colectivo causado por la pandemia de Coronavirus; diseñar un cómic sobre el manejo de los desechos hospitalarios en pandemia; crear los bocetos de un gran mural de conmemoración a las víctimas de la pandemia, etc.
- b) **Destrezas sensoriales:** son capacidades para resolver problemas con el uso predominante de los sentidos. Ejemplo: identificar el carácter ácido o básico de un medio, a través del cambio de color en sustancias indicadoras (sentido de la vista), determinar la frecuencia cardíaca tomando el pulso (sentido del tacto), identificar aromas en perfumería (sentido del olfato), identificar defectos en el funcionamiento de artefactos mecánicos a través de escuchar los sonidos que emiten (sentido del oído), apreciar el sabor de platillos gastronómicos (sentido del gusto), apreciar la gama de colores de un óleo que muestra la ruta de los volcanes de los Andes del Ecuador (sentido de la vista); identificar la escala de notas y la estructura de sonidos de una pieza musical que forma parte de un concierto para instrumentos de cuerdas y piano (sentido del oído).
- c) **Destrezas motoras:** permiten ejecutar operaciones en las que predomina la intervención de los sistemas óseo y muscular. Ejemplos: Realizar un injerto en una planta, suturar una herida, realizar acciones con pedales, los pasos de baile y movimientos secuenciales que componen una coreografía moderna, etc.

La separación de esas tres capacidades y sus fundamentos cognitivos tiene, básicamente, utilidad metodológica, a efectos de facilitar su estudio y comprensión, aunque, en realidad, hay una estrecha interrelación entre ellas.

Existen las llamadas destrezas socioemocionales, a cuyo desarrollo en los estudiantes debe contribuir todo el proceso de formación. Estas son abordadas en el indicador Formación en valores y desarrollo de habilidades blandas.

En ocasiones, se confunde formación práctica con la simple objetivación del conocimiento, que se expresa, por ejemplo, cuando el profesor muestra objetos reales en el aula o hace demostraciones de fenómenos.

La formación práctica de los estudiantes en el entorno académico se desarrolla principalmente a través del componente de aprendizaje denominado “Aprendizaje práctico-experimental”, que se define de la siguiente manera en el (RRA, 2023):

Artículo 25.- Aprendizaje práctico-experimental. - El aprendizaje práctico- experimental es el conjunto de actividades (individuales o grupales) de aplicación de contenidos conceptuales, procedimentales, técnicos, entre otros, a la resolución de problemas prácticos, comprobación, experimentación, contrastación, replicación y demás que defina la IES.

La formación práctica en una asignatura se organiza, como regla, a través de actividades docentes (clases) con este carácter. En las actividades prácticas los estudiantes ejecutan, con un grado variable de independencia, algoritmos, generalmente preestablecidos, y al final obtienen un resultado que debe ser objeto de análisis.

El desarrollo de las capacidades prácticas en el entorno académico requiere de la aplicación de metodologías específicas, cuyo centro es el papel de entrenador que debe asumir el profesor, que implica un importante papel de la imitación como vía para el aprendizaje. Por esa razón, el profesor debe garantizar, durante la clase, el desarrollo, al menos en un nivel básico, de las capacidades prácticas por parte de los estudiantes, porque, a diferencia del aprendizaje de la teoría, existen limitaciones para su desarrollo durante el aprendizaje autónomo, cuando no está presente el entrenador. Como es posible suponer, lo descrito es más imperativo cuando se trata de la creación de destrezas sensoriales y motoras. El buen desarrollo de estos procesos formativos supone, también, mayor restricción al número máximo de estudiantes por clase, en comparación con las clases teóricas. Por lo explicado, la didáctica especial del desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes debe ser objeto de la máxima atención por parte del profesor cuando prepara las clases prácticas en su asignatura, y objeto de investigación indelegable por parte de los institutos superiores.

La formación práctica en el entorno académico exige contar con la base material especializada correspondiente, especialmente cuando se trata del desarrollo de destrezas. Eso

se expresa en la demanda de laboratorios, talleres y otras áreas de prácticas artísticas, que deben contar, según corresponda, con el equipamiento, insumos y otros recursos que se requieran. Para que la base material de la formación práctica pueda desempeñar eficazmente su papel, debe ser expresión de un excelente mantenimiento, limpieza y orden. Estas cualidades, además de su evidente importancia funcional, tienen una alta significación educativa, porque contribuirán a que los estudiantes reproduzcan ese patrón positivo de conducta en su vida profesional.

Las clases prácticas conllevan la existencia de riesgos de accidentes, de contacto con sustancias tóxicas y de contagio con agentes patógenos. Estos riesgos son específicos según la naturaleza de la clase práctica y, por tanto, deben ser específicas también las reglas de seguridad, que deben cumplirse con rigor, a efectos de preservar la vida y la salud de estudiantes, profesores y trabajadores de la institución. La satisfacción de esta exigencia tiene, igualmente, una alta trascendencia educativa.

La formación de las capacidades prácticas profesionales, que se logran las asignaturas de carácter profesional, tiene en los conocimientos, y en las habilidades de pensamiento, destrezas y hábitos, adquiridos en, las asignaturas básicas una de sus bases principales. Por esa razón, debe dedicarse especial atención a las asignaturas básicas y, especialmente, según la carrera, a las que se relacionan con ciencias experimentales, como las diferentes ramas de la física, química o biología, anatomía. Precisamente, una característica que distingue a la FTTA en la educación superior con relación a la formación técnica en el nivel precedente es el entendimiento por los tecnólogos de los fundamentos de los procedimientos que aplican.

La guía de prácticas, especialmente en las asignaturas que desarrollan destrezas, tiene como finalidad facilitar la preparación previa del estudiante para el desarrollo de las actividades prácticas y que este cuente con una orientación escrita para la ejecución correcta de los procedimientos, a fin de alcanzar, eficazmente, los objetivos previstos. Por ello, la guía de cada actividad práctica debe contener, correctamente elaborados, como mínimo: título, tiempo de duración, fundamentos, objetivos a alcanzar, evaluación del aprendizaje, preparación previa que debe hacer el estudiante, procedimientos a emplear y normas de seguridad que se deben cumplir. La guía de prácticas es un instrumento que hace operativos los resultados de aprendizaje prácticos contenidos en el programa de estudio de la asignatura (PEA).

La asignatura es la célula de la formación en el entorno académico, también en lo referente a la formación práctica, que debe funcionar como sistema. Esto último significa que no basta que una asignatura, como elemento del sistema, funcione bien en lo interno, sino que se requiere, también, que su rol en la formación práctica haya sido diseñado de manera articulada con el rol del resto de las asignaturas. El sistema para la formación práctica en el entorno académico no puede ser entendido como una suma de asignaturas, sin tener en cuenta las relaciones sinérgicas entre ellas.

En la evaluación se analizará, en primer lugar, cómo ha sido concebido el sistema para la formación práctica en el entorno académico, que debe articular a las asignaturas entre sí a efectos de lograr los objetivos de aprendizaje práctico de cada una de ellas. Posteriormente, se evaluará, a través de una muestra de asignaturas comprometidas en la formación práctica, cómo en cada una de ellas se desarrolla esa formación, basada en la guía de prácticas, que hace operativo el PEA en este ámbito, y si se cuenta con la base material apropiada para lograr, en condiciones seguras, los resultados de aprendizaje práctico previstos.

El sistema para la formación práctica en el entorno académico es base para el logro de los objetivos específicos del sistema de formación práctica en el entorno laboral real, lo que exige una articulación planificada entre ambos. Al respecto, es relevante indicar que todas las asignaturas que integran el sistema de formación práctica en el entorno académico deben hacer énfasis en crear en los estudiantes una cultura de buenas prácticas, de cumplimiento de las exigencias técnicas en el desarrollo de los procesos y de visión crítica ante los procedimientos anti técnicos. Contribuirá a este objetivo, también, que en las clases prácticas en el entorno académico se procesen las experiencias de los estudiantes durante sus prácticas en entorno laboral real, como vía de retroalimentación.

Tabla 44 Elementos y Evidencias. Indicador Formación práctica en el entorno académico

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	Existen los laboratorios, talleres y otros espacios para prácticas requeridos para la formación eficaz de las habilidades de pensamiento y las destrezas sensoriales y motoras que se corresponden con las carreras que se desarrollan en el instituto. Un laboratorio, taller u otro espacio para prácticas puede ser utilizado para la realización de las actividades docentes prácticas de más de una asignatura, siempre que sean compatibles los diferentes usos, se cuenten con los demás recursos necesarios y el espacio lo permita.	1	Laboratorios, talleres y otros espacios para prácticas, equipos e insumos para el desarrollo de este tipo de clases (visita <i>in situ</i>).
		2	Programas de estudio de las asignaturas (captados a través del aplicativo SIIES)
		3	Perfiles de egreso de las carreras. (captados a través del aplicativo SIIES).
2	El equipamiento y otros recursos no fungibles de los laboratorios, talleres de arte y otros espacios para prácticas, tienen las características técnicas y el estado de funcionalidad, nivel de mantenimiento, limpieza y orden que satisfacen los objetivos de formación indicados en la <i>Descripción</i> . Se dispone de insumos suficientes para el desarrollo de las prácticas programadas en el semestre en curso durante la visita <i>in situ</i> .	1	Laboratorios, talleres y otros espacios para prácticas, equipos e insumos para el desarrollo de este tipo de clases (visita <i>in situ</i>).
		4	Inventario actualizado de los equipos disponibles en cada laboratorio, taller y otros espacios para prácticas, incluidos los equipos para la seguridad de estudiantes y profesores (visita <i>in situ</i>).
		5	Horarios de clases en los que se indica, claramente, la ocupación de laboratorios, talleres y otros espacios para prácticas por los distintos paralelos (visita <i>in situ</i>).
		2	Programas de estudio de las asignaturas (captados a través del aplicativo SIIES).
		3	Perfiles de egreso de las carreras. (captados a través del aplicativo SIIES).
3	El número de estudiantes que deben participar en una actividad de formación práctica es compatible con los puestos de aprendizaje existentes en el laboratorio, taller u otro espacio de práctica, y con la posibilidad de que el profesor, actuando como entrenador, pueda orientar, controlar y evaluar el aprendizaje práctico de cada uno de los estudiantes.	1	Laboratorios, talleres y otros espacios para prácticas, equipos e insumos para el desarrollo de este tipo de clases (visita <i>in situ</i>).
		6	Desarrollo de las clases de formación práctica (visita <i>in situ</i>).
		7	Lista certificada de los estudiantes de cada paralelo (visita <i>in situ</i>).
		5	Horarios de clases en los que se indica, claramente, la ocupación de laboratorios, talleres y otros espacios para prácticas por los distintos paralelos (visita <i>in situ</i>).
4	Cada asignatura que tiene en su contenido la realización de actividades prácticas, especialmente las dirigidas a la formación de destrezas sensoriales y motoras, cuenta con una guía de prácticas para uso de los estudiantes que cumple, al menos, con los requisitos indicados en la <i>Descripción</i> . La guía hace operativa la propuesta de formación práctica	8	Guías de prácticas de las asignaturas (captadas a través del aplicativo SIIES).
		2	Programas de estudio de las asignaturas (captados a través del aplicativo SIIES).

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
	contenida en el PEA y puede estar en versión digital, pero, en cualquier caso, debe poseerla cada estudiante.		
5	Están establecidas, son apropiadas, y conocidas por los potenciales afectados, las normas que deben seguirse para evitar accidentes, o mitigar su efecto, así como para evitar el contacto con sustancias tóxicas y el contagio con agentes patógenos. Existen los equipos y otros recursos requeridos para lograr esos fines.	1	Laboratorios, talleres y otros espacios para prácticas, equipos e insumos para el desarrollo de este tipo de clases (visita <i>in situ</i>).
		9	Documento con las normas de seguridad generales de cada laboratorio, taller o área de práctica (captado a través del aplicativo SIIES).
6	La formación práctica de los estudiantes en el entorno académico funciona como un sistema que integra la formación práctica en las asignaturas básicas, con la que se desarrolla en las asignaturas profesionales. Las asignaturas, con la formación práctica que se desarrolla en cada una de ellas, son los elementos de ese sistema. El sistema cuenta con una normativa interna aprobada y vigente, que regula su existencia y funcionamiento en el marco de lo establecido en el Reglamento de Régimen Académico y según lo indicado en la <i>Descripción</i> . En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	10	Normativa interna aprobada y vigente sobre la formación práctica en el entorno académico (captada a través del aplicativo SIIES).
7	Los directores/coordinadores de carrera pueden explicar cómo está concebido y funciona el sistema para la formación práctica en el entorno académico de los estudiantes de la carrera y cómo se articula con el sistema de formación práctica en el entorno laboral real.	11	Entrevistas a estudiantes, profesores y directores/coordinadores de carrera (visita <i>in situ</i>).
8	Los profesores pueden explicar cómo está concebido y funciona el proceso para la formación práctica de los estudiantes en su asignatura.		

Fuente: CACES, 2025

Tabla 45 Valoración del Indicador Formación práctica en el entorno académico

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	8	0,2222			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	7	0,1944			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	6	0,1667			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	5	0,1389			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	4	0,1111			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	3	0,0833			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	2	0,0556			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 8	1	0,0278			
Total	36	1			

Fuente: CACES, 2025



9.4.2 INDICADOR FORMACIÓN PRÁCTICA EN EL ENTORNO LABORAL REAL

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

Existe, y funciona adecuadamente, un sistema para la formación práctica en el entorno laboral real que tiene como objetivos desarrollar en los estudiantes nuevas habilidades de pensamiento, destrezas sensoriales y motoras, hábitos y actitudes requeridos para el trabajo profesional, y consolidar las capacidades prácticas adquiridas en el entorno académico, en integración con los factores tecnológicos y socio laborales propios del entorno laboral real, cuyos escenarios concretos son las entidades formadoras, seleccionadas en función de la oferta académica, con las que el instituto mantiene compromisos mutuos debidamente formalizados. El sistema tiene como elementos a los diferentes períodos de prácticas planificados en el entorno laboral real. La formación práctica en el entorno laboral real está normada al interior de la institución, se planifica y es objeto de seguimiento, control y evaluación adecuados. Se garantiza la seguridad y salud laboral de los estudiantes.

Descripción

El proceso de formación de los estudiantes tiene dos espacios integradores: la unidad de integración curricular, que se dirige más a la integración de las capacidades adquiridas en el entorno académico, teóricas y prácticas, y la formación práctica en el entorno laboral real, que genera competencias laborales integrales con componentes cognitivos, actitudinales y procedimentales (habilidades y destrezas)

El proceso de integración del ámbito práctico, que se da en el entorno laboral real, marca una diferencia con relación a la formación práctica en el entorno académico. En esta última, si bien las asignaturas correspondientes se articulan en un sistema, las habilidades y destrezas adquiridas están en el marco de cada una de ellas. Durante la formación práctica en el entorno laboral real el escenario deja de ser la asignatura con el profesor y los estudiantes y pasa a ser el propio proceso productivo, de comercialización o de prestación de servicios, en el

que los estudiantes interactúan con el entorno administrativo, tecnológico, productivo, las condiciones naturales, si fuera el caso, las relaciones socio laborales y con los grupos de interés que rodean a sus respectivas empresas formadoras. Entrenar correctamente al estudiante en ese entorno es decisivo para crear en él las competencias profesionales definidas para la carrera, en correspondencia con las necesidades de la sociedad.

En el Ecuador existen dos opciones básicas para la formación práctica en el entorno laboral real: la modalidad de formación dual (MFD), que se desarrolla a lo largo de la carrera y las prácticas en períodos concentrados (habitualmente denominadas prácticas pre profesionales). En la variante concentrada la célula de trabajo es el período de prácticas concentrado y en la MFD es el período académico de formación dual.

A efectos del modelo, cuando se indique Modalidad de Formación Dual (MFD) se hace alusión a las carreras en esta modalidad que se desarrollan en el marco de convenios de la institución educativa con entidades de producción o servicios, que actúan como entidades formadoras. En esta opción los estudiantes comparten su tiempo de formación entre el entorno académico (instituto) y el entorno laboral real (entidad formadora), y el proceso está regulado por el (Reglamento para las carreras y programas en modalidad de formación dual., 2022). Más adelante se hará alusión a las “carreras focalizadas” (CF), en las que se aplican algunos principios de la formación dual, pero no responden al esquema señalado de tiempo compartido entre el instituto y la entidad formadora, ni existe acción combinada de tutores de ambas instituciones.

A continuación, algunos factores que condicionan el éxito de la formación práctica en el entorno laboral real.

El primer factor es generar una planificación de cada período de prácticas con un sólido sentido didáctico. El Plan de aprendizaje práctico y de rotación del estudiante (PAPR) en el entorno laboral real para un período de prácticas concentrado o un período académico determinado, según la opción elegida, debe ser el resultado del trabajo conjunto de la entidad formadora y de la IES, quienes deben, en sus condiciones concretas, establecer cómo van a interactuar a efectos de que el PAPR sea realmente la guía del proceso de formación práctica en el entorno laboral, que tiene como objetivo el desarrollo en el estudiante de las capacidades profesionales previstas en el diseño curricular de la carrera.

El PAPR debe tener, en primer lugar, la siguientes información: datos del estudiante, carrera que cursa, semestre matriculado, intervalo que abarca el periodo de prácticas concentrado, o el período académico de formación dual, que se planifica, nombre y ubicación de la entidad formadora, tutor por el instituto (tutor académico), tutor o tutores por la entidad formadora, régimen de trabajo que tendrá el estudiante (días, horario), seguimiento y control del proceso por el instituto y la entidad formadora, y otros datos que se consideren necesarios.

Sin embargo, lo más importante que debe incluir el plan es lo siguiente:

- a) Actividades económicas principales y descripción general de la entidad elegida como formadora.
- b) Resultados de aprendizaje específicos, procedimentales y actitudinales, que debe lograr el estudiante durante estas prácticas y cómo se articulan con las capacidades profesionales que debe alcanzar el estudiante según el diseño curricular de la carrera.
- c) Sistema de evaluación que permitirá determinar si el estudiante logró los resultados de aprendizaje planificados.
- d) Actividades para realizar por el estudiante que le permitirán alcanzar los resultados de aprendizaje planificados, incluida la rotación que hará por las distintas áreas de trabajo de la entidad formadora que se consideran relevantes para lograr esos resultados de aprendizaje. Un componente relevante de las actividades, en el caso de la MFD, es la ejecución del proyecto empresarial, que se desarrolla sobre un tema de interés para la empresa formadora presentado por el estudiante, en interacción con los tutores que le acompañan en su formación práctica en el entorno laboral real.
- e) En el PAPR, en las carreras en MFD, deben quedar explícitas las siguientes articulaciones:
 - i. Articulación del PAPR con el Plan Marco de Formación (PMF). Si se considera que el PMF requiere actualización, esta debe haber sido solicitada al CES con el sustento correspondiente. Es necesario que las modificaciones al diseño curricular que se relacionen con la formación práctica en el entorno laboral real se hagan en coordinación con las entidades formadoras.
 - ii. Articulación de los resultados de aprendizaje y de las actividades a desarrollar por el estudiante en el PAPR, con los aprendizajes teóricos y prácticos que corresponden al entorno académico en ese período y el anterior.
 - iii. Articulación de los resultados de aprendizaje y actividades a desarrollar por el estudiante en el PAPR en ese período académico, con los correspondientes a los

demás períodos académicos, haciendo evidente el carácter sistémico de la formación práctica en el entorno laboral real en la MFD.

En cualquiera de ambas opciones de la formación práctica en el entorno laboral real, el PAPR debe construirse como guía de trabajo a utilizar por el estudiante, o se debe generar, como documento independiente, una guía de trabajo para el estudiante. El PAPR, o la guía, en la opción de formación dual, debe incluir las orientaciones específicas al estudiante para la elaboración del proyecto empresarial.

El segundo factor es la adecuada selección de las entidades formadoras. Pueden ser entidades formadoras las empresas de producción, comercialización o de prestación de servicios, instituciones públicas, otras instituciones de la sociedad y, como se señaló, el propio instituto. Para el caso específico de los institutos de artes y conservatorios superiores pueden ser entidades formadoras: museos, galerías, centros culturales, casas de la música, casas de la cultura en las 24 provincias del país, Ministerio de Cultura y Patrimonio, Instituto de Fomento de las Artes, la Creatividad y la Innovación, empresas privadas que apoyan iniciativas para las artes, facultades de artes, escuelas de artes, otros institutos de artes y conservatorios superiores adscritos a la Universidad de las Artes, productoras de cine y televisión, medios de comunicación masivos, medios digitales, empresas de publicidad y creatividad, estudios de música, cadenas de cines, laboratorios de artes de artistas independientes; incluyendo a las universidades que ofrecen maestrías y doctorados en el país. En el caso de la MFD el desarrollo de las prácticas en el propio instituto solo se justificaría cuando la institución cuenta con actividad de producción, comercio o servicio en una escala comercial, de tal manera que se constituya en un entorno laboral real.

La idoneidad de la entidad formadora no depende solamente de que su perfil productivo o de servicios sea pertinente con la carrera, sino también que tenga un apropiado nivel tecnológico y una cultura de trabajo adecuada. Sobre esto último, se debe tener en cuenta que un elemento importante de la formación que obtiene el estudiante cuando practica en entornos laborales reales, son los valores y hábitos adquiridos por imitación y, para que estos sean positivos, es fundamental la cultura de trabajo de la entidad formadora. Esa cultura tiene como componentes, entre otros, la disciplina laboral, rigor técnico, respeto a los derechos laborales de los trabajadores, incluida la existencia de las normas y los medios para garantizar su seguridad y salud en el entorno laboral, cumplimiento de sus compromisos tributarios,

relaciones interpersonales basadas en el respeto y la colaboración, adecuado orden y limpieza, etc. Al respecto de lo indicado es necesario tener en cuenta lo establecido en los Art. 23 y 24 del Reglamento para las carreras y programas en modalidad de formación dual (Reglamento para las carreras y programas en modalidad de formación dual., 2022).

No es discutible la alta relevancia de los atributos mencionados, pero, generalmente, no existen situaciones perfectas y corresponde, entonces, establecer prioridades, a efectos de tomar las mejores decisiones en la selección de esas entidades. Ese análisis debe tener como base la trascendencia educativa, en el largo plazo, de cada atributo. Resolver un déficit de destrezas y habilidades puede ser factible con acciones de instrucción puntuales, pero subsanar una alteración negativa en la escala de valores del estudiante, es más difícil. A esto se suma que, lamentablemente, estos problemas del ámbito axiológico pasan inadvertidos con frecuencia.

La determinación rigurosa de cuál es la cultura organizacional de una entidad solo se logra con los estudios correspondientes, por ejemplo, sobre el clima laboral existente, sin embargo, el instituto no puede dejar de obtener la mayor cantidad de información posible al respecto para poder, al menos, excluir los casos que sean notoriamente negativos. Algunas referencias que pueden indicar características favorables de la entidad en este sentido son, por ejemplo, la existencia de áreas de formación establecidas, haber sido objeto de evaluación con alguna norma reconocida del buen desempeño empresarial, ISO, por ejemplo, no tener cuestionamientos públicos (en la prensa, por ejemplo) sobre su responsabilidad social en temas laborales, tributarios o ambientales, etc. o, por el contrario, contar con reconocimientos en ellos. En el caso de las entidades formadoras de la MFD que pertenezcan a una cámara de producción, el instituto debe pedir a esa cámara su colaboración en la evaluación del cumplimiento de las cualidades exigidas por parte de las entidades aspirantes a ser formadoras.

Cada Instituto de Artes y Conservatorio debería mantener una fluida relación con el Ministerio de Cultura y Patrimonio, los institutos de patrimonio, institutos de fomento de las artes, circuitos de centros culturales y museos de cada ciudad, así como con los departamentos o áreas en empresas privadas que apoyan iniciativas culturales, las secretarías de cultura o departamentos de difusión cultural de instancias como municipios, prefecturas y en las mismas universidades que tienen carreras de artes. Con toda la información recogida, el instituto debe generar una especie de expediente de cada entidad que ha sido valorada como formadora, especialmente de las que han sido seleccionadas.

Es posible, en determinados casos, que se decida elegir entidades formadoras que tienen importantes limitaciones en los aspectos mencionados, pero se requiere, entonces, ejecutar acciones preparatorias especiales, que pueden incluir, entre otras, ubicar en esa entidad a estudiantes con experiencias de formación en empresas que cumplen altos estándares, informar previamente a los estudiantes de la situación de la entidad y que ellos van a ser colaboradores en un proceso de transformación de ese estatus negativo, a fin de estimular en los estudiantes su capacidad de reflexión crítica, determinar si es necesario fortalecer determinadas capacidades técnicas en ellos, seleccionar tutores académicos con experiencia y alta solvencia técnica y hacer más intensivo el proceso de acompañamiento a los estudiantes por los tutores académicos.

La discusión anterior deja claro que es ineludible para el instituto obtener, previamente, la información necesaria sobre cada entidad y generar una especie de expediente de cada una. En cualquier caso, aun cuando no exista una situación desfavorable, el tutor académico, que debe conocer muy bien a la entidad formadora, juega un papel decisivo en la formación de los estudiantes, al generar los contrapesos académicos necesarios ante las deficiencias que pueda presentar la entidad.

La selección de la entidad formadora cobra especial relevancia en el caso de la MFD, debido al mayor tiempo de permanencia del estudiante en una entidad en particular y al desarrollo, entonces, de vínculos más estrechos entre ambos, que determinan un mayor impacto de la cultura de la entidad formadora en la formación del estudiante.

El tercer factor es la adecuada selección y capacitación de los tutores. Precisamente, por lo explicado, la selección de los tutores es relevante para la consecución de los objetivos de las prácticas en el entorno laboral real. Con relación al tutor académico, es necesario tener en cuenta que los componentes principales de su rol son:

- a) El acompañamiento a los estudiantes, especialmente en los aspectos relacionados con la disciplina y la actitud requerida para el cumplimiento satisfactorio del PAPR.
- b) Asesorar a los estudiantes en el proceso de definición de las propuestas de tema que presentarán a la entidad formadora para el desarrollo del proyecto empresarial y, posteriormente, participar en la orientación de la ejecución del proyecto, específicamente

en las cuestiones más académicas, como el marco teórico, metodología de investigación si se requiere, estructura y redacción, etc.

- c) Actuar en conjunto con el tutor o los tutores de la entidad formadora a efectos de garantizar el buen desarrollo de la formación práctica.
- d) Participar en la evaluación de los estudiantes.
- e) Realizar la acción de contrapeso académico explicada cuando las prácticas se desarrollan en entidades formadoras en las que se han diagnosticado insuficiencias en su nivel tecnológico y/o en su cultura de trabajo.

De lo anterior puede deducirse que las cualidades requeridas en el tutor académico están, especialmente, en el ámbito pedagógico. Si cuenta, además, con una elevada experticia técnica específica, tendrá un plus claramente deseable. En la labor del tutor académico juega un papel central el intercambio directo que este mantenga con todos los actores involucrados: estudiantes, tutor por la entidad formadora, y trabajadores y directivos de la entidad formadora que están relacionados con la actividad de los estudiantes.

La capacitación de los tutores, tanto de la IES como de la entidad formadora, juega un papel importante en el desempeño de ellos. En el caso de la MFD el instituto es responsable de que los miembros de su personal docente que han sido designados como tutores académicos dominen la metodología de la formación dual. Es responsable, también, de velar porque la entidad formadora capacite a sus tutores a través del curso que conduce a la certificación de estos como tutores de formación dual. Esto último es especialmente importante si se tiene en cuenta que, en la mayor parte de los casos, los tutores de las entidades formadoras no tienen formación y experiencia pedagógica.

El cuarto y último factor es la necesaria formalización de los compromisos entre el instituto y la entidad formadora a través del compromiso escrito correspondiente, que en el caso de la MFD deberá ser un convenio. Es importante la formalización de los compromisos, pero lo más importante es que el proceso de elaboración del instrumento esté acompañado por una reflexión profunda acerca de sus objetivos y contenidos, y que se genere un verdadero compromiso de ambas partes con el desarrollo exitoso de las prácticas en el entorno laboral real.

En correspondencia con el Artículo 22 del Reglamento para las carreras y programas en modalidad de formación dual, la entidad formadora tendrá la libertad de aplicar sus procesos internos de selección de estudiantes.

El desempeño de la labor de tutor, tanto académico como de la entidad formadora, requiere con frecuencia de abnegación. Igualmente, se requiere de los estudiantes alta dedicación para lograr un buen desempeño. Por esa razón, esas actitudes positivas deben ser objeto de atención en el sistema de estímulos del instituto. Debe tenerse en cuenta que, en ocasiones, aparecen casos de estudiantes que no se destacan en el ámbito estrictamente académico, pero son sobresalientes en las destrezas y en el compromiso laboral, y por ello deben recibir los estímulos correspondientes.

Un obstáculo frecuente para la adecuada formación práctica de los estudiantes en el entorno laboral real es la insuficiente disposición de las entidades de producción, comercio y servicios a recibir estudiantes o comprometerse verdaderamente con su formación práctica. Si bien es cierto que el nivel de responsabilidad social de las empresas es variable, lo que corresponde, desde los institutos, es hacerse merecedores de ese apoyo externo. Para lograrlo, el instituto debe demostrar, cotidianamente, que es un fiel cumplidor de sus compromisos y que educa a sus estudiantes, de tal manera, que son ejemplos de buena preparación académica, teórica y práctica, y de disciplina, responsabilidad y actitud proactiva. Sin embargo, en la MFD es importante lograr que la entidad formadora asuma que con su participación en la formación de los estudiantes tiene la garantía de contar en el futuro cercano con excelentes candidatos a cuadros técnicos intermedios, que conocen la entidad y están comprometidos con ella.

Con la finalidad de conocer la efectividad de la formación práctica en el entorno laboral real, es imprescindible evaluar el aprendizaje de los estudiantes, que debe hacerse en conjunto por el instituto y la entidad formadora. La evaluación incluye, en el caso de ambas opciones para la formación práctica en el entorno laboral real, la asistencia y comportamiento, el cumplimiento de las actividades del PAPR y la existencia de la información pertinente y correctamente registrada en la bitácora. En la modalidad de periodos concentrados el período de prácticas cierra con la elaboración y defensa de un informe final de la práctica. En la MFD son actividades evaluativas semestrales, específicas y relevantes, la evaluación del logro de los resultados de aprendizaje planificados y el desarrollo y defensa del proyecto empresarial.

El informe final de la práctica (opción de período concentrado) debe contener, al menos, datos del estudiante y de la entidad receptora; nombres de los tutores, académico y de la entidad receptora, fechas y tiempo de duración de la práctica realizada, labores desarrolladas, aprendizajes logrados y propuestas para el mejoramiento de la actividad productiva o de prestación de servicios de la entidad formadora.

En el diario (bitácora) deben quedar registradas, organizadamente, las actividades ejecutadas, experiencias adquiridas, aprendizajes logrados, propuestas de mejora y otras novedades. En el Art. 16, Obligaciones generales del estudiante en modalidad de formación dual, ítem i, del Reglamento para las carreras y programas en modalidad de formación dual (Reglamento para las carreras y programas en modalidad de formación dual., 2022), se establece como obligación del estudiante:

Elaborar la bitácora de la formación en el entorno laboral real, que deberá contener las actividades realizadas diariamente y ser entregada al tutor general responsable² para su validación. Una vez validada, será responsabilidad del estudiante ponerla a consideración del tutor académico de acuerdo a los tiempos establecidos en el plan de aprendizaje práctico.

Ese documento, que es compatible con cualquier modalidad de formación práctica en el entorno laboral real, permite que el estudiante tenga un registro que le ayude a elaborar sus informes y prepararse para las evaluaciones. Además, llenar la bitácora tiene un papel educativo importante, porque contribuye a crear en los estudiantes el hábito de la observación intencionada y sistematizada, y el registro ordenado de la información captada, que resulta muy útil en la vida profesional, como vía para acumular experiencias y estudiar los procesos y sus resultados.

Un aspecto relevante en el caso de la MFD es la preparación y ejecución de los exámenes teórico- práctico intermedio y final. Al instituto le corresponde un papel relevante en la preparación y ejecución de estos ejercicios a efectos de garantizar su rigor académico y el respeto a los criterios didácticos y pedagógicos en general. Algunos aspectos generales a tener en cuenta en estos exámenes son los siguientes:

2 Artículo 31.- Tutor general. - El tutor general es la persona de la entidad receptora formadora, con conocimientos sobre el proceso de producción o servicio que se desarrolla en la misma y sobre el funcionamiento de la modalidad de formación dual encargada de planificar, coordinar, controlar y evaluar el proceso de formación de los estudiantes en el entorno laboral real.

- a) La necesidad de un trabajo conjunto, en cada caso, entre la IES, las entidades formadoras y, si es el caso, las cámaras de producción o comercio, Ministerio de Cultura y Patrimonio, Casas de la Cultura, Centros Culturales de los Municipios, a efectos de organizar los exámenes y, especialmente, decidir sobre su contenido (preguntas) y procedimientos.
- b) La existencia de exámenes de carácter teórico refleja el concepto de que los tecnólogos no son operarios estrictamente empíricos, que desconocen el fundamento de los procedimientos que aplican.
- c) Las comisiones examinadoras deben estar integradas por tutores de la entidad formadora y tutores académicos. Estos exámenes tienen un carácter de control externo de la calidad y, por tanto, deben evitarse los conflictos de intereses. Para ello es necesario aplicar el principio “El que enseña no examina”.
- d) Cuando en el proceso de adaptar estándares alemanes sobre preguntas, rúbricas, etc. se decida hacer exclusiones y modificaciones, es necesario distinguir cuando el origen del cambio se debe a incompatibilidad entre los contextos nacionales y cuándo se debe a insuficiencias existentes en nuestro proceso de formación. En este último caso corresponde tomar nota para la mejora curricular o para mejorar la aplicación del currículo.
- e) Los resultados de estos exámenes no aportan referencias solamente sobre cada estudiante, sino también, y tal vez sea lo más importante, sobre la formación de los tecnólogos. Por esa razón, debe registrarse la información necesaria durante el desarrollo de los exámenes para someterla a un análisis posterior, a efectos de extraer conclusiones y generar recomendaciones para la mejora del proceso de formación. Igualmente, es necesario someter a análisis los procedimientos empleados en el examen y generar recomendaciones para futuras ediciones de estos.

A la MFD se le atribuyen las siguientes ventajas por su efecto sobre la calidad de la formación práctica de los estudiantes en el entorno laboral real:

- a) Mayor sistematicidad y dosificación de la formación práctica en el entorno laboral real.
- b) Mejor articulación de la teoría con la práctica y, en general, del proceso de formación que transcurre en el entorno académico con la formación práctica que se desarrolla en el entorno laboral real.

- c) Verdadera corresponsabilidad de la entidad formadora con el proceso de formación de los estudiantes. La formación dual no demanda entidades formadoras que colaboren, sino entidades formadoras que se comprometan.
- d) Mayor conocimiento e identificación del estudiante con la entidad formadora, en la que permanece más establemente a lo largo de la carrera.

En correspondencia con lo anterior, la implantación de la modalidad de formación dual demanda un mayor nivel de preparación metodológica, planificación y organización, se hace más difícil encontrar entidades formadoras que cumplan con los requisitos exigidos y tengan la disposición a involucrarse en la modalidad y, salvo excepciones, solo tributan a esta modalidad los estudiantes de tiempo completo y los estudiantes que son trabajadores de las entidades formadoras en que se desarrolla el proceso de formación en el entorno laboral real de la carrera que estudian.

La formación práctica en el entorno laboral real, especialmente en la MFD, demanda, para su éxito, de una interrelación sistemática entre el instituto y la entidad formadora en todas las fases del proceso: planificación, organización, ejecución, seguimiento, control y evaluación. Los aprendizajes del estudiante en el entorno académico deben sustentar la actividad y los aprendizajes prácticos en el entorno laboral real deben procesarse para que retroalimenten el aprendizaje en el entorno académico. Asimismo, el instituto debe consultar la opinión de las entidades formadoras cuando elabora propuestas de reformas al diseño curricular de las carreras. Lograr esa intensa interrelación exige, entre otras acciones, la realización de encuentros periódicos y visitas recíprocas entre los actores de los dos entornos de aprendizaje.

En los institutos públicos se ha aplicado una variante específica de la formación dual a través de las denominadas “carreras focalizadas” (CF), en que la formación se da en convenio con el organismo del Estado que, como regla, será el principal empleador de los graduados. En esta variante el escenario principal de la formación, incluso académica, se desplaza hacia las instalaciones del organismo del Estado correspondiente. Un factor clave para el éxito de esta variante es que el instituto, responsable ante la sociedad de la formación de los estudiantes, no se desvincule del proceso docente y mantenga la supervisión necesaria de este.

Las prácticas en períodos concentrados, que son más conocidas y habituales en el país, deben avanzar, paulatinamente, hacia una mejor planificación según lo indicado, un mayor compromiso de las entidades formadoras, un mejor seguimiento, control y evaluación por parte

del instituto y una mayor articulación con el proceso de formación académica, de tal manera que, especialmente en los estudiantes de tiempo completo, se desarrollen, principalmente, durante el transcurso de la carrera, con un incremento sucesivo de su nivel de complejidad.

Lo importante es asumir que cualquiera de las dos opciones en aplicación es efectiva en la medida que se cumplan las exigencias explicadas anteriormente, sobre los factores que influyen en la ejecución del proceso de formación práctica en el entorno laboral real.



Tabla 46 Elementos y evidencias. Indicador Formación práctica en el entorno laboral real

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	Los estudiantes que realizan su formación práctica en el entorno laboral real reciben un acompañamiento adecuado de parte de un tutor académico y de un tutor o tutores de la entidad formadora.	1	Evidencias del seguimiento y control a los estudiantes en los períodos de formación práctica en el entorno laboral real (informes, actas, entrevistas, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
2	Se han formalizado, adecuadamente, los acuerdos entre el instituto y las entidades formadoras, a efectos del desarrollo satisfactorio de los períodos de formación práctica en el entorno laboral real. En MFD estos deben tener la figura de convenios y, si corresponde, deben existir también los convenios con las cámaras de producción o comercio.	2	Documentos formales de los acuerdos suscritos con las entidades formadoras, que deben ser convenios en el caso de la MFD, ya sea con entidades formadoras y, si corresponde, con las cámaras de producción o comercio (captados a través del aplicativo SIIES).
3	Los períodos de formación práctica de cada estudiante están adecuadamente planificados a través del PAPR, según lo indicado en la <i>Descripción</i> y logran satisfactoriamente los resultados de aprendizaje incluidos en este.	3	Plan de Aprendizaje Práctico y de Rotación (PAPR) de los estudiantes (visita <i>in situ</i>).
4	Los estudiantes que realizan sus prácticas en la opción de MFD conocen su PAPR y logran satisfactoriamente los resultados de aprendizaje incluidos en este, lo que se expresa en la evaluación general de su desempeño en la entidad formadora y en la calidad del proyecto empresarial y de su defensa. El proyecto empresarial lo realiza el estudiante en cada período académico de la MFD, aborda un tema profesional de interés para el desarrollo de la entidad formadora y son acompañados, efectivamente, en esa labor por el tutor académico y el tutor empresarial. La evaluación del proyecto se realiza en forma conjunta entre la IES y la entidad formadora.	4	Documentación relacionada con la evaluación de los estudiantes en la formación práctica en el entorno laboral real (evaluación del período de práctica, defensa de informes, defensa de Proyectos empresariales (MFD), examen intermedio (MFD), examen final (MFD), etc. En el caso de los exámenes intermedio y final (MFD) presentar la documentación de los exámenes correspondientes a la última convocatoria en cada caso, aunque sea anterior al período de evaluación (visita <i>in situ</i>).
		5	Entrevistas a estudiantes, tutores académicos, tutores de entidades formadoras y directores/coordinadores de carrera (visita <i>in situ</i>).
5	En la MFD los estudiantes deben rendir, según la metodología orientada y con un apropiado rigor, el Examen teórico práctico intermedio sobre competencias laborales básicas y el Examen teórico-práctico final sobre competencias laborales de la carrera, siguiendo la normativa aprobada y teniendo en cuenta lo indicado en la <i>Descripción</i> .	4	Documentación relacionada con la evaluación de los estudiantes en la formación práctica en el entorno laboral real (evaluación del período de práctica, defensa de informes, defensa de Proyectos empresariales (MFD), examen intermedio (MFD), examen final (MFD), etc. En el caso de los exámenes intermedio y final (MFD) presentar la documentación de los exámenes correspondientes a la última convocatoria en cada caso, aunque sea anterior al período de evaluación (visita <i>in situ</i>).

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
6	Los estudiantes disponen de las orientaciones y de los medios de protección adecuados para evitar accidentes, o mitigar su efecto, así como para evitar el contacto con sustancias tóxicas y el contagio con agentes patógenos, durante la formación práctica en el entorno laboral real.	6	Actas de entrega a los estudiantes de las orientaciones sobre seguridad y de los medios de protección correspondientes (visita <i>in situ</i>).
7	La formación práctica de los estudiantes en el entorno laboral real funciona como un sistema que integra la formación en los diferentes períodos de prácticas concentrados, o períodos académicos, según la opción elegida, que son los elementos de ese sistema. Existe una normativa interna, aprobada y vigente, enmarcada en las normas nacionales, que para la MFD es el “Manual Operativo para la implementación de carreras y programas en modalidad de formación dual” (MO), que establece cómo se articulan, como sistema, los diferentes períodos de práctica, así como los actores participantes y los procedimientos para la selección de las entidades formadoras, y la planificación, ejecución, seguimiento, control y evaluación de las prácticas, según lo indicado en la Descripción. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita. Esto no aplica en el caso de la MFD, en la que la existencia del Manual Operativo para la implementación de carreras y programas en modalidad de formación dual es una exigencia normativa.	7	Normativa interna del sistema de formación práctica en el entorno laboral real (MO en el caso de la MFD) (captada a través del aplicativo SIIES).
8	El instituto asegura la vinculación de todos los estudiantes matriculados con una entidad formadora que reúne las características adecuadas, sin menoscabo del derecho de la entidad formadora, especialmente en el caso de la MFD, a la selección de los estudiantes, según lo indicado en el Art. 22 del Reglamento para las carreras y programas en modalidad de formación dual. Se cuenta, según lo indicado en la Descripción, con la documentación que contiene la información necesaria sobre cada entidad valorada como formadora y, especialmente, sobre las que fueron		Documentación de las entidades formadoras según lo indicado en la Descripción (visita <i>in situ</i>).

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
	seleccionadas. Esto incluye los argumentos que sustentaron la decisión del instituto en cualquier sentido. Especialmente en el caso de la MFD, el instituto se apoya en las cámaras de la producción y comercio, cuando estas existen, para obtener información sobre sus entidades afiliadas, a efectos de la selección de las entidades formadoras y para la ubicación de los estudiantes.	8	
9	Los estudiantes que realizan su formación práctica en el entorno laboral real reciben un acompañamiento adecuado de parte de un tutor académico y de un tutor o tutores de la entidad formadora.	9	Certificados de aprobación por tutores empresariales del Curso de Formación de Tutores en Modalidad de Formación Dual y documentos que avalen la interacción del instituto con las entidades formadoras, a efectos de que los tutores de la entidad formadora sigan el citado curso. Evidencias de la capacitación a los tutores académicos (captados a través de aplicativo SIIES)
10	Los tutores académicos han sido adecuadamente capacitados por el instituto e incrementan sus conocimientos prácticos en la interrelación con el entorno laboral real. El instituto interactúa con la entidad formadora para que esta garantice que sus tutores cursen la capacitación oficial que los acredita como tutores de la MFD.	10	Evidencias del seguimiento, control y evaluación por el instituto del proceso de formación práctica en el entorno laboral real (informes, actas, entrevistas, etc.) (captadas a través de aplicativo SIIES).
11	Cada estudiante mantiene actualizada, correctamente, su bitácora, para lo que ha recibido la orientación metodológica correspondiente.	11	Bitácoras de los estudiantes en formación práctica en el entorno laboral real (visita <i>in situ</i>).
12	Los directores/coordinadores de carrera pueden explicar cómo está concebido y funciona el sistema para la formación práctica en el entorno laboral real de los estudiantes y cómo se articula con el sistema de formación práctica en el entorno académico, según la opción de formación práctica en el entorno laboral real adoptada.	5	Entrevistas a estudiantes, tutores académicos, tutores de entidades formadoras y directores/coordinadores de carrera (visita <i>in situ</i>).
13	Los tutores académicos y los tutores de la entidad formadora pueden explicar cómo está concebido y funciona el proceso para la formación práctica en el entorno laboral real de los estudiantes que tienen asignados, según la opción de formación práctica en el entorno laboral real adoptada.		

Fuente: CACES, 2025

Tabla 47 Valoración del Indicador Práctica en el entorno laboral real

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	13	0,1429			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	12	0,1319			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	11	0,1209			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	10	0,1099			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	9	0,0989			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	8	0,0879			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	7	0,0769			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 8	6	0,0659			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 9	5	0,0549			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 10	4	0,0440			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 11	3	0,0330			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 12	2	0,0220			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 13	1	0,0110			
Total	91	1			

Fuente: CACES, 2025

9.5 SUBCRITERIO BIBLIOTECA

Cuenta con el indicador Biblioteca que crea una visión de la biblioteca de un instituto de artes de educación superior que desborda el acervo y la tecnología, que deben ser de excelencia, para abarcar también el sentido cultural y comunitario de esta institución, como un dinamizador de las artes en la comunidad. Fundamentalmente, las bibliotecas de los institutos superiores de arte y conservatorios deben considerarse más allá del concepto tradicional de que se trata únicamente de un lugar para guardar libros que los usuarios solicitan. Actualmente la biblioteca guarda no solo libros, sino que también alberga documentos gráficos y audiovisuales: películas, videos, cintas, discos, revistas, que deben estar disponibles para préstamo y consulta de los estudiantes y profesores. La biblioteca de un instituto de artes y de un conservatorio, implica también el concepto de lo digital, pues una gran cantidad de información valiosa como filmes, conciertos, piezas musicales de arte universal y contemporáneas, colecciones de arte, fotografías y programas de diseño, se encuentran albergados en la red, lo que implica que el instituto permita y facilite el acceso a los materiales digitales. Lo fundamental es que tanto la colección de libros como de materiales gráficos y audiovisuales estén debidamente organizados y disponibles para la comunidad educativa.

9.5.1 INDICADOR BIBLIOTECA

Tipo de Indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio cuenta con una biblioteca que constituye un centro de difusión cultural para la comunidad educativa y su entorno, provee de un acervo bibliográfico físico o digital relacionado con la oferta académica y los requerimientos de la docencia, realiza formación de usuarios, posee un sistema informático específico que facilita su gestión y permite el acceso remoto al catálogo automatizado del acervo y a los documentos en formato digital. Su funcionamiento está normado internamente y se encuentra a cargo de personal con preparación específica. Cuenta con condiciones adecuadas para el trabajo de los usuarios, lo

que en un instituto de artes y conservatorio implica que una sala de lectura pueda convertirse en una sala de conciertos, o en una sala para estrenar una obra teatral o una pieza dancística.

Descripción

El Siglo XXI está marcado por la digitalización progresiva de la información científica, cultural, artística y técnica, lo que la hace más barata y, en cierta proporción, replicable. En relación sinérgica con la digitalización se produce una democratización acelerada del acceso a internet, sobre la base de menores costos y el acceso desde los dispositivos móviles. El resultado conjunto de ambos procesos es que cada día los estudiantes y profesores tienen mayor facilidad para el acceso individual, remoto y gratuito a una parte de la información que requieren para sus estudios. Estos procesos, lejos de amenazar la permanencia de las bibliotecas, constituyen una oportunidad para su transformación.

Las bibliotecas cumplen un papel preponderante en las instituciones de educación superior, no solo por su relación con el conocimiento, sino, también, por su articulación con la vida comunitaria. Varias son las tareas y desafíos de las bibliotecas en la actualidad:

- a) **Formación de usuarios:** si bien internet genera democratización en el acceso al conocimiento; también, paradójicamente, genera y acentúa las brechas digitales existentes por limitaciones estructurales de tipo económico, y por escasas habilidades y destrezas para el acceso. Este escenario genera un espacio para el accionar de las bibliotecas que, en la perspectiva de Wiorogórska, “pueden paliar las desigualdades al funcionar como mediadoras entre el conocimiento y el usuario. Desde un punto de vista más amplio las bibliotecas sirven de apoyo a todos aquellos que por diferentes motivos tienen problemas para participar en la sociedad” (Wiorogórska & George, 2002, pág. 12). Para ello la biblioteca debe desarrollar actividades de formación sobre: búsqueda y recuperación de información en diversas fuentes, citas y referencias, manejo de gestores de referencias, cómo trabajar con documentos, etc. También, pueden contribuir al desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes solventar, de forma adecuada, sus actividades académicas. Estas actividades pueden realizarse de manera planificada, en un período de tiempo establecido, pero también son actividades que se realizan cotidianamente mediante el apoyo e información que los encargados de la biblioteca brindan a los usuarios en el día a día.

b) **Difusión de la biblioteca, de la ciencia y la cultura:** se refiere a las actividades que realiza la biblioteca para incentivar a los estudiantes y profesores, e incluso al público externo, a que se acerquen a ella y hagan uso de los servicios que ofrece y las colecciones que alberga. Las actividades de difusión pueden ser de índole muy variado y abarcan desde acciones sencillas como: la elaboración de afiches y carteleros, envío de correos electrónicos informativos, estanterías de nuevas adquisiciones; hasta la organización y ejecución de campañas de fomento de la lectura, actividades culturales, académicas y científicas, así como la formación de clubes de lectura que integren a estudiantes y a docentes.

c) **Acceso remoto y automatización del catálogo:** una de las formas más eficaces de difusión de la biblioteca consiste en generar mecanismos para el acceso remoto. Se espera que, por esta vía, al menos, se brinde información básica sobre la biblioteca (horarios de atención, requisitos para ingresar, normativa sobre consulta en sala y préstamo, etc.) y se permita el acceso al catálogo del acervo.

Es importante que los usuarios, ya sean profesores, estudiantes o la comunidad en general, puedan identificar los documentos que la biblioteca posee, mediante el catálogo, que es “un registro sistematizado de todos materiales bibliohemerográficos que existen en la biblioteca, el que de manera lógica, rápida y sencilla permite a los usuarios localizar un autor, un título o un tema determinados, de acuerdo a su perfil de interés” (Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios de la Universidad Nacional Autónoma de México (sf)). Las bibliotecas deben hacer esfuerzos para cambiar a los catálogos automatizados, lo cual no constituye un problema en la actualidad gracias a la existencia de software económico e incluso gratuito para tales fines. La ventaja que ofrece el catálogo automatizado frente al catálogo en fichas es que:

“(…) amplía las opciones de búsqueda además de autor, título y tema, también por editorial, año de edición, y cualquier otra información que el bibliotecario haya capturado en los registros; también posibilita la emisión de listados bibliográficos ya sea impresos o en versión electrónica, con lo que los usuarios pueden llevarse las listas de la información de su interés para buscar en estantería los materiales o para elaborar bibliografías de trabajos de clase (...)”, por ejemplo (Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios de la Universidad Nacional Autónoma de México (sf)).

Una parte importante en la elaboración del catálogo de la biblioteca es la indización que se refiere al “proceso de descripción y representación del contenido temático de un documento, mediante un número limitado de términos (...). Estos términos deben ser los que más apropiadamente caractericen al documento, de modo de facilitar su futura recuperación temática” (Barité, 2015, pág. 87). Aun cuando existen gran cantidad de instrumentos técnicos que facilitan y guían este proceso, se trata de una tarea de gran complejidad puesto que requiere que el encargado tenga conocimientos técnicos sobre la organización, gestión y preservación de las colecciones, pero también conocimientos, al menos, generales sobre la disciplina a la que pertenecen los documentos. De ahí que es necesaria la participación de los profesores en la indización de los documentos adquiridos, para su ingreso al sistema de recuperación automática de la información. Esto es decisivo para aumentar la capacidad de procesamiento y elevar su calidad.

- d) **Espacio de estudio y encuentro:** por sus características ambientales la biblioteca proporciona una atmósfera única en el instituto para el quehacer intelectual. La utilización por los estudiantes de la sala de lectura de la biblioteca contribuye a desarrollar en ellos la capacidad de concentración, el ansia por el conocimiento y la cultura del esfuerzo intelectual. Se considera que uno de los cambios más importantes a suscitarse en las bibliotecas, en los próximos años, se relaciona con la centralidad que adquirirán los usuarios, lo cual implica que deberán existir diferentes espacios para responder a sus necesidades, un “lugar tranquilo para la lectura, el estudio o la investigación, más un lugar animado para la reunión y el intercambio” (Gallo, pág. 37).

Como efecto del trabajo en las vías propuestas, se espera que la biblioteca se convierta en el centro de la cultura en el instituto y en la comunidad circundante, lo cual se verá reflejado en la diversidad de usuarios que recibe y la calidad de los servicios que ofrece.

Para que la biblioteca pueda desempeñar satisfactoriamente sus funciones es necesario que esté atendida por personal que posea competencias profesionales en este ámbito³, ya sea

³ Una orientación sobre las competencias profesionales deseables en el personal que labora en la biblioteca se encuentra en: REBIUN (2020) Informe el perfil de competencias de los bibliotecarios de acuerdo a grupos funcionales o de estructura de relación de puestos de trabajo. Recuperado de: https://rebiun.org/sites/default/files/2017-11/IIPE_Linea4_informe_competencias_REBIUN_2015.pdf

porque las ha alcanzado mediante la formación académica formal o a través de capacitaciones; asimismo el personal de la biblioteca debe caracterizarse por su amabilidad y un rico acervo cultural. También se requiere de una normativa interna que regule lo relacionado con la gestión de la biblioteca y su articulación con el proceso de formación; así como de un sistema informático de gestión que permita el acceso remoto al catálogo y a los documentos en soporte digital, la recuperación automatizada de la información y el seguimiento del uso de los documentos que posee.

Otro elemento sustancial para el adecuado funcionamiento de la biblioteca es que cuente con condiciones adecuadas para el trabajo individual y grupal de los usuarios, se toman en cuenta los siguientes criterios de valoración:

MOBILIARIO

- a) Puestos de trabajo individual: mesas y sillas, que ofrezcan condiciones de confort básicas para la consulta y estudio en biblioteca.
- b) Puestos de trabajo grupal: existencia de cubículos con aislamiento acústico, mesas y sillas adecuadas para el trabajo grupal.

COMPUTADORES

- c) Software de Ofimática Básica
- d) Sistema Operativo Windows o Linux
- e) Con conexión a internet, con independencia de que sea por cable o inalámbrico.
- f) Funcionales, pertenecientes a la institución y exclusivos para los puestos de trabajo de la biblioteca.
- g) Disponibles para uso de los usuarios en el horario de trabajo de la biblioteca

ACCESO A SERVICIOS

- h) La biblioteca cuenta con una red para el acceso a internet, alámbrica o inalámbrica, que permite a los usuarios una conexión eficaz desde todos los puestos de trabajo de la sala de lectura.
- i) Servicios higiénicos cercanos.

AMBIENTE FÍSICO Y MANTENIMIENTO

- j) Iluminación apropiada.

- k) Ventilación apropiada.
- l) Temperatura apropiada.
- m) Ausencia de humedad excesiva.
- n) Confort acústico: ausencia de ruidos externos para facilitar la lectura y el estudio.
- o) Instalaciones eléctricas: los elementos que forman parte de la instalación eléctrica de la biblioteca deberán ser suficientes, seguros y estar en funcionamiento para que los usuarios conecten sus dispositivos tecnológicos.
- p) Entorno visual agradable sobre la base del predominio del color blanco y los tonos pastel en paredes y mamparas.
- q) Mantenimiento recurrente: se refiere a los trabajos de limpieza y mantenimiento que deben programarse para realizarse de forma diaria, semanal, mensual o semestral, según sea el caso.
- r) Disposición de desechos: la biblioteca debe contar con suficientes basureros, de acuerdo a su extensión.

El indicador también evalúa la medida en que el aprendizaje de los estudiantes en cada asignatura está apoyado por textos elaborados con fines docentes y otros documentos bibliográficos, seleccionados por el colectivo de profesores de la asignatura, a efectos del logro de sus objetivos.

Los textos elaborados con fines docentes y otros documentos bibliográficos (filmes, documentales, videos, discos, audiolibros, revistas, medios digitales, entrevistas, obra gráfica, esculturas, podcast, tours virtuales por museos o sitios patrimoniales y galerías de arte) son un factor relevante para la calidad del proceso de formación de los estudiantes. Es deseable que ellos desarrollen la habilidad de tomar notas en las clases, que implica escuchar, preguntar, entender y registrar por escrito lo esencial. Sin embargo, la auto preparación del estudiante en la asignatura no puede depender, principalmente, de sus notas de clases, aún en los estudiantes con mayores habilidades para construirlas, pues su riqueza y precisión conceptual no se comparan con las de los documentos bibliográficos correctamente elaborados.

En los contenidos de la bibliografía de la asignatura es necesario distinguir dos tipos:

- c) **Contenidos básicos:** estos se encuentran, habitualmente, en textos elaborados con fines docentes y propios del nivel de formación correspondiente. Los contenidos básicos de una asignatura son, generalmente, conocimientos consolidados que están asociados con el logro

de los objetivos cognitivos y procedimentales, también básicos, de esta, que se evalúan, generalmente, a través de exámenes teóricos y prácticos que se aplican a todo el curso.

- d) **Contenidos de consulta:** están asociados con la creación de habilidades de pensamiento genéricas, como son, entender contenidos complejos, hacer lectura crítica de textos, generar interrogantes sobre lo estudiado, contrastar fuentes de información, observar procesos y registrar datos con sistematicidad, procesar y analizar los datos obtenidos, comunicar oralmente de manera apropiada, redactar correctamente documentos técnicos, imaginar soluciones innovadoras, etc. Estas habilidades de pensamiento genéricas se crean y evalúan, generalmente, con la elaboración de ensayos, presentaciones orales, elaboración y ejecución de proyectos de investigación formativa, elaboración de proyectos productivos, entre otros, que se hacen de manera individualizada o por equipos. Estas habilidades de pensamiento genéricas pueden ser ejes transversales de las carreras.

En correspondencia con lo explicado anteriormente, la bibliografía de una asignatura se compone de la bibliografía básica y la bibliografía de consulta.

- c) **Bibliografía básica de la asignatura:** Es el documento, generalmente un texto, o conjunto de documentos, cuyo contenido se corresponde, en sentido general, con el contenido del programa de estudios de la asignatura, en el nivel que corresponde a la carrera. Por esa razón, la bibliografía básica juega el papel protagónico, en el ámbito bibliográfico, para el logro de los objetivos planteados en la asignatura. Cuando la bibliografía básica está integrada por varios documentos, generalmente textos, películas, videos, documentales, materiales de audio, fotografías, obra plástica, obra gráfica, es posible que uno de ellos tenga un papel principal y los demás un papel complementario. En cualquier caso, la propuesta de bibliografía básica de la asignatura debe ser coherente internamente y contar con el sustento científico-técnico y didáctico adecuado. Lo ideal, por razones económicas y de facilidad para los estudiantes, es que la bibliografía básica esté integrada por un texto docente o máximo dos. Otras características de la bibliografía básica son:

- iv. Se orienta su utilización a todos los estudiantes del curso.
- v. Está en posesión de cada estudiante, sea impresa o en formato digital.
- vi. Se considera que su utilización apropiada es condición necesaria para que un estudiante logre los objetivos de la asignatura.

d) **Bibliografía de consulta de la asignatura:** son documentos que se relacionan con contenidos específicos del programa de estudio de la asignatura. Como se indicó, los contenidos de consulta se utilizan para la solución de tareas que el profesor ha asignado a un estudiante, o a un equipo de estos, para profundizar en aspectos específicos y lograr las habilidades de pensamiento genéricas indicadas anteriormente. Otras características de la bibliografía de consulta son:

- v. El número y diversidad temática de los documentos de consulta son mayores que los de la bibliografía básica. Los documentos de consulta pueden ser textos de filosofía e historia de las artes, práctica artística, artículos de revistas especializadas y técnicas, manuales técnicos, diarios y bitácoras, guiones, documentales, discos, cintas magnetofónicas, partituras, catálogos, etc.
- vi. Según los temas de las tareas específicas asignadas por el profesor a un estudiante o a un equipo de ellos, los documentos de consulta a utilizar son, con frecuencia, diferentes.
- vii. Como la bibliografía de consulta se utiliza en la creación de habilidades de pensamiento que son genéricas, el contenido particular de los documentos de consulta, en el ámbito de la asignatura, pasa a un segundo plano y, por eso, pueden ser muy variados temáticamente.
- viii. Por su diversidad y especificidad, la bibliografía de consulta se encuentra, generalmente, en las bibliotecas o en internet, pero también en museos, galerías físicas y virtuales, centros culturales, cinematecas, casas de música, casas de cultura, centros de arte, archivos históricos, estudios de grabación.

El volumen de tareas que se orienta al estudiante para su trabajo autónomo en una asignatura, que incluye en buena medida trabajo con bibliografía, no debe desbordar el fondo de tiempo que la asignatura tiene asignado en ese componente del aprendizaje. El fondo de tiempo total promedio que un estudiante de tiempo completo de la educación superior dedica a su formación es, según el (RRA, 2023), de 45 horas por semana, e incluye a los tres tipos de actividades de aprendizaje, que son aprendizaje en contacto con el profesor, aprendizaje autónomo y aprendizaje práctico-experimental, que podrá ser o no en contacto con el profesor.

Debemos aspirar a que todas las asignaturas de la formación técnica y tecnológica en artes tengan una apropiada cobertura bibliográfica, especialmente la básica. Cuando no se cuenta con esto, los estudiantes terminan preparándose con notas de clase o deben intentar

prepararse con numerosos documentos, que con frecuencia no están articulados entre sí y desbordan su fondo de tiempo para el trabajo autónomo en la asignatura correspondiente. El recurso más caro y escaso en educación es el tiempo para el aprendizaje, y una manera de optimizar su utilización, mejorando a la vez la calidad de la educación, es contar con bibliografía para los estudiantes que esté ajustada a sus necesidades de contenido y didácticas, a sus posibilidades económicas y a su fondo de tiempo disponible para el trabajo autónomo en la asignatura. La disponibilidad de textos docentes con adecuada calidad es un factor decisivo para incrementar la productividad cognitiva de las actividades de aprendizaje que desarrolla el estudiante sin contacto con el docente, que deben ocupar la mayor parte de su tiempo total de aprendizaje en el instituto (RRA, 2023); Art. 11 y 30), y para el desarrollo de hábitos de autoaprendizaje sistemático, lo que impactará positivamente, también, en su vida profesional.

A efectos del indicador, un texto que se utilice como bibliografía básica debe ser riguroso desde el punto de vista científico y técnico, con una adecuada construcción lógica, contextualizado, con alto sentido didáctico, con reflexiones y cuestionamientos que estimulen la curiosidad intelectual y el pensamiento crítico de los estudiantes, que en las ciencias básicas su contenido esté vinculado, siempre que sea posible, con aplicaciones prácticas en el ámbito de la carrera que cursan los estudiantes, y que en las asignaturas profesionales se aborde el fundamento científico de las propuestas tecnológicas, con preguntas y/o ejercicios para el autocontrol del aprendizaje que trasciendan la reproducción del conocimiento y privilegien su aplicación, riguroso en el trabajo con las referencias bibliográficas, con las ilustraciones necesarias correctamente elaboradas, lenguaje culto, redacción clara y gramaticalmente correcta, ortografía impecable, diseño agradable y estar en posesión de cada estudiante, ya sea impreso o en formato digital.

Si existen en el mercado textos que se corresponden en contenido y nivel con el programa de la asignatura, cumplen con los requisitos de calidad indicados y es posible que cada estudiante lo tenga en posesión, no es necesaria la elaboración de textos por los profesores. En caso contrario, corresponde elaborarlos, tarea en la que sería deseable se desarrollen esfuerzos conjuntos de los institutos que tienen las mismas carreras. Garantizar el completamiento y la calidad de la cobertura bibliográfica de las asignaturas es un objetivo que se logra con una planificación de largo plazo y la asignación de los recursos correspondientes por parte del instituto de arte y de los institutos asociados.

Los libros especializados, artículos publicados en revistas de artes, ponencias presentadas en eventos, manuales, películas, materiales audiovisuales, CD, etc. que el estudiante utiliza como bibliografía de consulta, deben estar en la biblioteca del instituto y, en casos especiales, en bibliotecas de otros institutos con los que hay convenio para su uso por estudiantes y profesores, o en sitios específicos de Internet.

En el programa de estudio de la asignatura (PEA) debe estar descrita y sustentada la bibliografía de la asignatura. El texto o los textos básicos, y los textos especializados de consulta y manuales técnicos, deben aparecer en el PEA con la referencia completa y su localización. De las revistas solo se requieren los nombres de las más relevantes, con el ISSN y su localización, que puede ser la biblioteca en que se encuentran o el link de acceso. Cuando la bibliografía básica no sea idónea por su ajuste a los objetivos/contenidos del PEA y/o tiene deficiencias en los criterios de calidad ya mencionados, es conveniente que se elabore para los estudiantes una guía de estudio, en la que deben aparecer, al menos, las orientaciones para la utilización de la bibliografía básica y preguntas y ejercicios para el autocontrol, según las unidades del programa. El PEA y la guía deben estar en posesión de los estudiantes.

En la evaluación se revisará la cobertura bibliográfica de una muestra de las asignaturas de todas las carreras del instituto de artes. Si de una asignatura incluida en la muestra, el instituto no carga el PEA, y la guía de estudio si fuera el caso, se considerará, de inmediato, que esa asignatura no tiene cobertura bibliográfica adecuada. En el caso de carreras nuevas, solo se tomarán como base para el muestreo a las asignaturas que corresponden a los semestres transcurridos entre el inicio de las clases en la carrera y el fin del período de evaluación. Si en una carrera se está implementando un rediseño curricular se aplicará la misma regla que para la carrera nueva, partiendo del inicio de la aplicación de rediseño.

Tabla 48 Elementos y evidencias. Indicador Biblioteca

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	La institución cuenta con un sistema informático de gestión para la biblioteca el cual permite el acceso remoto al catálogo y a los documentos en soporte digital; y el seguimiento del uso del acervo.	1	Sistema informático de gestión en pleno funcionamiento y su utilización por profesores y estudiantes (visita <i>in situ</i>).
2	El acervo de la biblioteca es diverso, actualizado y suficiente para la formación integral de los estudiantes de acuerdo con la oferta académica.	2	Listado de títulos de la biblioteca, según lo indicado en la Descripción (captados a través del aplicativo SIIES).
		3	Programas de estudio de las asignaturas (captados a través del aplicativo SIIES).
3	La biblioteca proporciona infraestructura con condiciones óptimas para el trabajo individual y grupal de los usuarios, facilitando el acceso a bibliografía y servicios. Esto la convierte en un espacio de trabajo y encuentro para la comunidad académica, promoviendo los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación.	4	Verificación de las condiciones de la biblioteca, según lo indicado en la Descripción (visita <i>in situ</i>).
4	El instituto cuenta con un plan de adquisiciones, y de generación de contenidos específicos, para la biblioteca, sobre la base de lo indicado en la Descripción, en cuya elaboración participan los profesores, ya sea por colectivos de asignaturas o por carreras	5	Plan de adquisiciones y de generación de contenidos específicos para la biblioteca, con reporte de su cumplimiento (captado a través del aplicativo SIIES).
		6	Evidencias de la participación de los profesores de las asignaturas y carreras en la elaboración del plan de adquisiciones y de generación de contenidos específicos (actas de reuniones, oficios enviados a la biblioteca, entrevistas a profesores, etc.) (captados a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
5	Están incorporados en el sistema informático las referencias y el resultado de la indización por contenido de los documentos bibliográficos con que cuenta la biblioteca. Se exceptúan de esta exigencia los documentos que ingresaron a la biblioteca en los 30 días anteriores a la visita <i>in situ</i> .	1	Sistema informático de gestión en pleno funcionamiento y su utilización por profesores y estudiantes (visita <i>in situ</i>)
6	El personal que atiende la biblioteca posee preparación específica para su adecuada gestión y funcionamiento, conforme lo señalado en la Descripción.	7	Evidencias que demuestren la preparación específica del personal técnico que atiende la biblioteca (títulos registrados en la SENESCYT, certificados de cursos y capacitaciones). (captadas a través del aplicativo SIIES).

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
7	La biblioteca realiza sistemáticamente actividades de difusión de sí misma, de la ciencia y la cultura, sobre la base de lo indicado en la <i>Descripción</i> , considerando la relevancia y el nivel de asistencia a estas actividades.	8	Evidencias de las actividades de difusión de la biblioteca (documentos de planificación de las actividades e informes de ejecución, carteleros, correos electrónicos, entrevistas al personal de la biblioteca y a estudiantes, material audiovisual explícito sobre las actividades, etc.) Los registros en audio y video deben cumplir con lo establecido en el Art. 178 del COIP (captadas a través del aplicativo SIIES y visita in situ).
8	La institución monitorea y evalúa permanentemente el uso y la calidad del servicio bibliotecario.	9	Evidencias de la evaluación y monitoreo de la calidad del servicio bibliotecario.
9	El instituto cuenta con una normativa interna aprobada y vigente sobre la gestión de la biblioteca. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	10	Normativa interna aprobada y vigente de la gestión de la biblioteca (captada a través del aplicativo SIIES).
10	El personal de la biblioteca realiza actividades de formación de usuarios, de manera cotidiana y mediante actividades planificadas (asesoría para consulta en sala, indicaciones generales, apoyo en la utilización del catálogo, talleres, capacitaciones), sobre la base de lo indicado en la <i>Descripción</i> .	11	Evidencias de las actividades de formación de usuarios realizadas por la biblioteca (entrevistas a estudiantes, documentos de planificación de las actividades e informes de ejecución, certificados de los asistentes, material audiovisual explícito sobre las actividades, etc.) Los registros en audio y video deben cumplir con lo establecido en el Art. 178 del COIP (captadas a través del aplicativo SIIES y visita in situ).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 49 Valoración del Indicador Biblioteca

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	10	0,1818			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	9	0,1636			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	8	0,1455			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	7	0,1273			

ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	6	0,1091			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	5	0,0909			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	4	0,0727			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 8	3	0,0545			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 9	2	0,0364			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 10	1	0,0182			
Total	55	1			

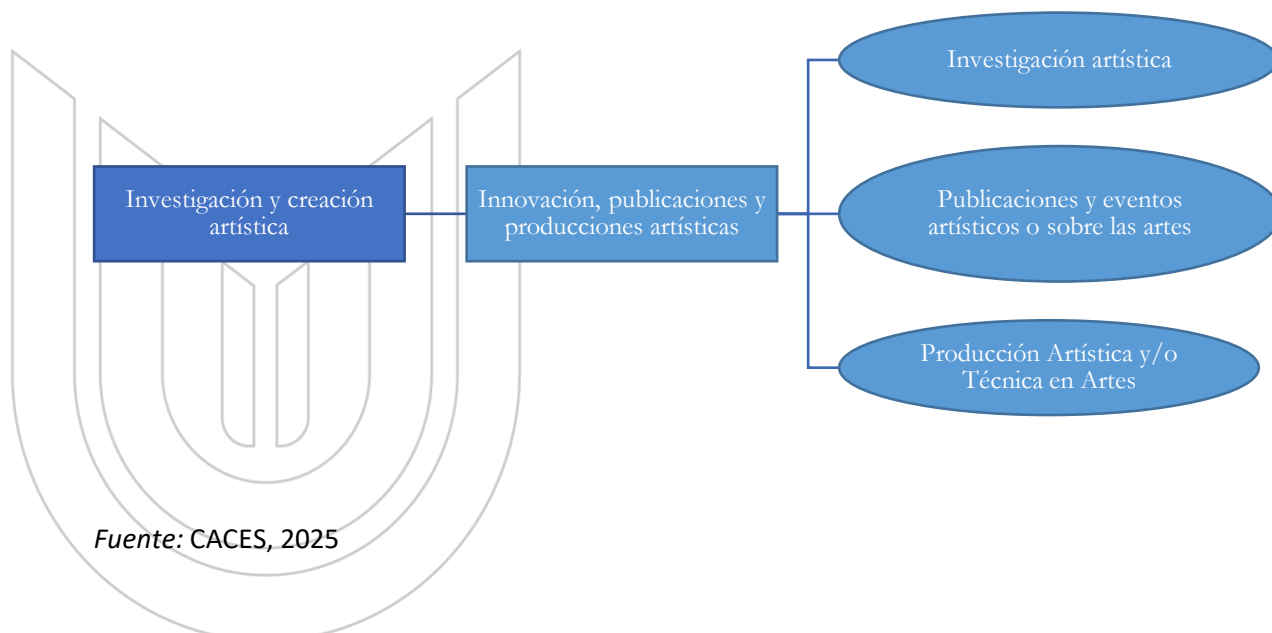
Fuente: CACES, 2025



10 CRITERIO INVESTIGACIÓN Y CREACIÓN ARTÍSTICA

Este criterio contiene un Subcriterio que contempla tres indicadores estrechamente relacionados: Investigación Artística (que incluye la producción artística estudiantil-docente en el entorno pedagógico-taller de arte); Publicaciones y eventos artísticos sobre las artes y Producción artística, y/o técnica en artes.

Figura 7 Criterio Investigación y creación artística



10.1 SUBCRITERIO INNOVACIÓN PUBLICACIONES Y PRODUCCIONES ARTÍSTICAS

El subcriterio innovación publicaciones y producciones artísticas artística está compuesto por tres indicadores, uno de naturaleza cualitativa y dos cuantitativa, y juntos ofrecen la visión del carácter innovador connatural de la creación artística y el proceso de investigación en artes hasta llegar a la obra o resultado final. La investigación artística describe el proceso artístico en sí mismo hasta la obra, y considera aspectos subjetivos, creativos y expresivos propios de cada campo específico de las artes. Las publicaciones y producciones artísticas, y eventos artísticos sobre las artes implican y abarcan no solo libros, sino que se amplía a exposiciones, películas, espectáculos, conciertos, obras de teatro, etc., y considera también ponencias en eventos y presentaciones de productos artísticos en eventos sobre las artes.

Investigación Artística

La investigación artística, en el documento “Memorias de la Valoración de los procesos de creación artística y cultural en el marco de la acreditación de programas” (2013, Colombia), según Martínez (2010), es un término que se utiliza para describir el proceso artístico en sí mismo, como para aludir a una auténtica disciplina que incluye, además, de la creación de una obra, una fase de investigación previa que genera cierto conocimiento susceptible de ser transferido más allá de la experiencia estética.

Los resultados de la investigación artística se expresan en proyectos, publicaciones, producciones o patentes. En la misma línea, la creatividad, la creación, los lenguajes y las formas de producción artística son objetos de reconocimiento y valoración. Según Casas (2008) en el mismo documento citado, en el reconocimiento y valoración de la creación y la producción artística se dan dos momentos: aquel en el que se considera a la obra como proceso y otro en el que trata a la obra como resultado; en estos dos momentos se desarrollan aspectos subjetivos, creativos y expresivos, propios de las particularidades de cada campo de las artes.

Se integran la planificación y la ejecución de los proyectos que los estudiantes presentan al final de un periodo académico o ciclo y cuyo resultado son los espectáculos, exposiciones, conciertos, conferencias, coloquios, películas, documentales, cortos, videos, productos de las artes digitales, de las artes sonoras y visuales, de las artes plásticas, animación multimedia, ilustración, cómic, productos de diseño, performances, recitales, piezas de teatro, series de televisión y plataformas en internet, etc.), desarrollados en el taller o laboratorio de arte. Se evalúa el resultado, la obra como objetivo central de la evaluación institucional.

Publicaciones y producciones artísticas, y eventos artísticos o sobre las artes.

El indicador abarca publicaciones no solamente teóricas como libros, artículos, capítulos de libros y ensayos, sino también prácticas, de acuerdo a cada disciplina de las artes. espectáculos, exposiciones, conciertos, conferencias, coloquios, películas, documentales, cortos, videos, productos de las artes digitales, de las artes sonoras y visuales, de las artes plásticas, animación multimedia, ilustración, cómic, productos de diseño, performances, recitales, obras de teatro, series de televisión y creaciones publicadas en diversas plataformas en internet, etc., respetando la normativa vigente.

Aparecen las publicaciones, las ponencias en eventos y los productos artísticos, de acuerdo a cada área específica de las artes cuyos objetivos sean la comunicación y difusión de

los resultados institucionales y el mejoramiento de las capacidades técnicas de la práctica artística. No está limitado solamente a los artículos o libros, ya que en el área artística, las “publicaciones” se enmarcan en formatos diferentes que se muestran en espacios físicos o virtuales, por ejemplo: proyectos filmicos (películas, cortometrajes, documentales, animaciones), puestas en escenas de teatro, danza, conciertos, presentaciones generales, grabaciones, música incidental original, composiciones, proyectos de diseño (arquitectura de interiores, decoración, identidad corporativa), exposiciones, animación multimedia, desarrollo de web, performances, etc.

El carácter transdisciplinar e interdisciplinar de las artes, así como los valores colaborativos y de reciprocidad son fundamentales a tomarse en cuenta para la evaluación; así como también “la innovación estética de un artista que está relacionada con el creador que va más allá de lo que existe, desde el desarrollo estilístico o técnico, la variación estilística o el alejamiento revolucionario de los cánones o convenciones existentes” (Zolberg, 1980). Actualmente la innovación en artes, como en el caso de la música, el cine, las artes visuales y la literatura, registra su evolución vinculada a las nuevas tecnologías y las TIC.

10.1.1 INDICADOR INVESTIGACIÓN ARTÍSTICA

Tipo de indicador: Cualitativo.

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos periodos académicos ordinarios concluidos antes del inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio cuenta con una planificación de Investigación Artística que incluye líneas, proyectos, fuentes de financiamiento. Enfocado en obtener respuestas cognitivas y en sistematizar la práctica artística, con el fin de transformar el entorno y perfeccionar las funciones sustantivas.

Los estudiantes, guiados por sus profesores-tutores, participan en esta investigación, creando un espacio de aprendizaje para ambos. Los proyectos son ejecutados, seguidos y evaluados, alcanzando resultados que se debaten en la comunidad académica-artística. La investigación se desarrolla bajo normas internas y estándares éticos.

Descripción

En el documento “Memorias de la Valoración de los procesos de creación artística y cultural en el marco de la acreditación de programas” (2013, Colombia), se sostiene que el término Investigación Artística se utiliza tanto para describir el proceso artístico en sí mismo, como para aludir a una auténtica disciplina que incluya además de la creación de una obra, una fase de investigación previa que genere cierto conocimiento susceptible de ser transferido, más allá de la experiencia estética. Asuntos como la creatividad, la invención, los lenguajes, la experimentación, hibridación, las formas de producción artística, son entonces objeto de reconocimiento o valoración.

Según la Conferencia de Decanos de las Facultades de Bellas Artes del Estado Español (2011), las aportaciones resultado de las investigaciones en el caso de las artes serán valorables teniendo en cuenta:

- Creatividad
- Rigor y método
- Estado objetivo de la investigación
- Influencia o repercusión en su ámbito

Si bien estos factores podrían ajustarse a la producción de cualquier tipo de conocimiento, en el caso de las artes es imprescindible diferenciar de la investigación que tiene por objeto la producción artística en sí misma.

Tal como afirma la Conferencia de Decanos (2011), la diferencia entre estos dos tipos de investigación que coexisten en este campo responde a las muy distintas concepciones entre ambos tipos de metodologías (arte y ciencia), así como a las diferencias existentes tanto en las expectativas de la investigación que desarrolla el profesorado universitario como en sus medios de difusión.

Aunque, por una parte, los cauces de evaluación de la investigación teórica, en la que potencialmente participan todas las áreas que se agrupan en él y en las que también participan los investigadores, pueden responder a los estándares de valoración del sistema, estos criterios no sirven para valorar la calidad del otro tipo de producción de conocimiento, exclusivamente vinculada con los ámbitos de la creación artística (dibujo, pintura, escultura, video, instalaciones, arte sonoro, arte electrónico...) o con aquellos de la restauración y el diseño, ámbitos en los que

este tipo de actividad de investigación es más habitual y cuya especificidad es parte de su esencia, a la que no se debe renunciar.

El objeto básico de la investigación en artes es el mismo proceso de trabajo, ya que el propio hecho artístico lleva implícita la reflexión en la propia elaboración, comportando todas las ramificaciones, estructuras, e interrelaciones que se puedan hacer desde dentro del propio proceso hacia todo lo que lo rodea.

“La obra de arte comporta el hecho de la globalidad, es decir, la formulación de una idea o acción que es nueva y valiosa, y que es un centro en una multiplicidad de relaciones internas y externas en relación con otros segmentos de la cultura, del pensamiento y de los discursos artísticos en general” (Conferencia de Decanos, 2011, p. 36).

En la citada conferencia se señala cómo varios autores plantean que la creación artística comparte con la investigación científica muchos aspectos, especialmente si se compara a las artes con las fases iniciales de una investigación científica; esto es, antes de que la imaginación creativa se inserte en los aspectos específicos de la disciplina a la que sirve (sus exigencias metodológicas, epistemológicas y praxeológicas).

En ambos, insisten los autores mencionados, se trata de una observación cuidadosa del mundo, de actos y miradas creativas, del propósito de transformación, del uso de modelos abstractos para comprender el mundo, de la aspiración a elaborar obras de relevancia universal. En efecto, el investigador y el creador comparten no pocas actitudes y métodos.

La pregunta, entonces, sobre cómo evaluar estos productos artísticos en cuanto investigación en los programas académicos de arte, permite plantear varios procesos que respondan o atiendan a distintos tipos de información:

1. Aportes significativos a la disciplina o al conocimiento.
2. Indicadores para valorar la calidad de estos aportes.
3. Indicadores para valorar el índice de impacto.

Sin ser exhaustivos ni particulares, los numerales anteriores podrían atender y responder a lo siguiente:

1. *Definición del tipo de producto:* obra, proyecto artístico, proceso artístico, documento-creación, discurso performativo, entre otros que se describen, según su disciplina.

2. *Elementos que pueden indicar la calidad del proyecto:* tales criterios o parámetros pueden presentarse de manera alternativa o acumulativa. Entre otros, los que en los proyectos se deben atender serán:

- Relevancia
- Carácter público y/o privado
- Ámbito o alcance (local, regional, nacional, internacional)
- Circuitos en los que participa
- Lugar de exhibición: exposición, instalación, intervención, acción
- Documentación que genera: catálogos, estudios, narrativas, manifiestos, realizados en soportes físicos o virtuales
- Adquisiciones: por centros de investigación, industrias creativas, colectivos sociales, instituciones, empresas, colecciones
- Premios y distinciones entregados por centros de investigación, industrias creativas, colectivos sociales, instituciones, empresas, colecciones
- Concursos y adjudicación por convocatoria pública mediante tribunales externos e independientes, patrocinados por centros de investigación
- Adjudicaciones, encargos y colaboraciones realizados por centros de investigación, industrias creativas, instituciones académicas y colectivos sociales, empresas y colecciones
- Premios y menciones
- Referencias bibliográficas y/o documentales del producto
- Presencia en festivales nacionales o internacionales
- Presencia en bases de datos
- Presencia en mediatecas y bibliotecas
- Otras formas de publicación: redes sociales de espacios e instancias de promoción y difusión artística, plataformas como *Spotify* para la música o video-clips, *YouTube* para videos, revistas digitales de arte y cultura, etc.

3. *Impacto del proyecto:* criterios que se podrían utilizar para reconocer el nivel de impacto de la obra o proyecto artístico de forma alternativa o acumulativa, según corresponda: número de visitas o descargas de la obra artística publicada en plataformas web; circuitos culturales o

corredores artísticos donde se ha difundido la obra producto de la investigación artística; espacios de la academia donde se han compartido los resultados de la investigación artística.

4. Otros aspectos que se deben considerar: es esencial siempre pensar que, en el campo del arte, las maneras de publicar o hacer público el producto son múltiples. Más allá de pensar en indexar espacios, hay que pensar en las formas para determinar la calidad de los productos, en definir parámetros de calidad de las obras, así como en el impacto que alcanzan. El trabajo de pares y la confirmación de comité curatoriales son una alternativa que funciona en algunos países como Colombia y México.

En 2011 se construyó en el Consejo para la Acreditación de la Educación Superiores de las Artes (CAESA), México, un foro de *investigación-creación*, con la participación de más de cien especialistas. Entre sus aportes más significativos se destacan:

- La concepción de la formación artística como un espacio en el que convergen la creación, la investigación y la difusión y que de manera simultánea se enfoca en los procesos de aprendizaje, producción y generación de conocimiento, con participación.
- La consciencia de los retos de la sociedad del conocimiento y de los nuevos horizontes de la creación artística como producción del conocimiento lleva a que la investigación en torno a los temas del arte y la educación artística, al igual que el desarrollo de las estrategias bajo el rigor propio de cada lenguaje, en la investigación-creación sean perspectivas que se fomenten desde los espacios académicos y en el ejercicio profesional de cada disciplina artística.
- Las artes conforman un área de conocimiento que debe ser evidenciada.
- La producción o entrega de un producto final, que vendría a ser un proyecto de final de periodo o un trabajo de grado y que responda a una obra de arte, debe contar con un respaldo que indique un registro o memoria conceptual que dé carácter a esa obra.

De acuerdo con Sergio Rommel Alfonso Guzmán, ex presidente del Consejo para la Acreditación de la Educación Superiores de las Artes, CAESA, México, es importante considerar:

- La investigación artística en el ámbito universitario es la experimentación del sujeto creativo (educador artístico-artista-investigador) con diversos elementos de los lenguajes artísticos (musicales, plásticos y visuales, danzarios, literarios o escénicos, entre otros), por él seleccionados, que resultan en una obra individual única, hecha por un sujeto creador quien, a través del discurso o reflexión, intentará una aproximación personal al conocimiento (sea de

tipo histórico, social, cultural, político, semiológico, ambiental, ideológico, real o ficticio, etcétera) de un hecho, idea o experiencia sobre el objeto creado.

Las artes son ya un género de la investigación cualitativa en plena expansión y valorado por su capacidad para producir conocimiento, social y personalmente significativo. Cada vez con mayor fuerza se reconoce la capacidad del arte no sólo para conmover, sino para generar conocimiento.

Las búsquedas que hacen los artistas se resisten a una clasificación estricta, pues se trata de experiencias individuales que son valiosas precisamente por su singularidad y, sin embargo, conducen a unos resultados concretos y alguna clase de conocimiento nuevo, es decir, innovaciones estéticas que van más allá e incorporan nuevas tecnologías y resuelven necesidades, pues muchos objetos de arte tienen utilidad productiva y social.

Por lo cual se necesita cierta flexibilidad en los índices adaptados, porque no todos los índices de medición son igualmente válidos para todas las disciplinas. Los índices de medición deben estar ajustados de acuerdo con las características de cada disciplina.

El reto es enmarcar el desempeño de los programas artísticos dentro de los sistemas de calidad.

El académico necesita saber reformular desde la ciencia y su sistematización, como también desde un ámbito más libre, como las humanidades y el arte. Se trata en realidad de un diálogo enriquecedor de ciencia y arte.

La intensidad de la actividad de Investigación Artística se puede expresar a través de dos indicadores cuantitativos de sustento, que relativizan los proyectos de Investigación Artística ejecutados o en ejecución para variables que expresan el potencial que tiene la institución en esta actividad. Los indicadores cuantitativos de sustento permiten, también, comparar a las instituciones entre sí y conocer el estado del sistema de educación artística. Estos indicadores enriquecen la información con que contará el comité de evaluación para valorar el cumplimiento del estándar del indicador.

Tabla 50 Elementos y evidencias. Indicador Investigación Artística

N	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	Existe una planificación de la actividad de Investigación Artística integrada en el PEDI y es coherente con el resto de la planificación estratégica. La planificación operativa de Investigación Artística es parte del POA y está articulada, apropiadamente, con la planificación estratégica. La planificación de Investigación Artística se compone de las líneas, los programas incluidos en ellas, así como los proyectos de Investigación Artística, ejecutados o en ejecución, tanto los que hacen parte de los programas como otros proyectos independientes, que cumplen con los requisitos señalados en la <i>Descripción</i> del indicador.	1	Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI) y documentos complementarios que haya generado el instituto sobre la planificación de Investigación Artística (captados a través del aplicativo SIIES).
		2	Planes operativos anuales (captados a través del aplicativo SIIES).
2	El contenido de la planificación de Investigación Artística está sustentado, principalmente, en un diagnóstico de las necesidades de encontrar las respuestas cognitivas de la práctica artística requeridas para la acción de transformación directa de la realidad a través de la vinculación, que realiza o planifica realizar la institución, y de la necesidad, también, de encontrar respuestas cognitivas y procedimientos con el fin de perfeccionar las funciones sustantivas, especialmente la formación de los estudiantes. En correspondencia con las demandas sociales e intereses culturales, y con sus posibilidades, el instituto puede incluir, también, en su planificación de Investigación Artística, estudios sobre problemas sociales, la historia, y culturales en general, o de la naturaleza, relacionados, con su entorno.	3	Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI) y documentos complementarios que haya generado el instituto sobre la planificación de Investigación Artística (captados a través del aplicativo SIIES).
		4	Evidencias del análisis en la comunidad artística-académica del instituto de las propuestas de la planificación de Investigación Artística (líneas y programas) (actas de reuniones, testimonios, material audiovisual explícito, etc.) (Visita <i>in situ</i>).
3	Los documentos de los proyectos de Investigación Artística están correctamente formulados y tienen como componentes básicos los indicados en la Descripción del indicador. Los proyectos salvo excepciones correctamente justificadas forman parte de las líneas y programas, o son proyectos independientes, en la planificación de Investigación Artística aprobada.	5	Documentos de los proyectos de Investigación Artística ejecutados o en ejecución durante el período de evaluación (captados a través del aplicativo SIIES).
		3	Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI) y documentos complementarios que haya generado el instituto sobre la planificación de Investigación Artística (captados a través del aplicativo SIIES).

N	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
4	Los proyectos de Investigación Artística se ejecutan, salvo casos adecuadamente fundamentados, según lo establecido en su propio plan. La ejecución es objeto de seguimiento, control y evaluación por parte de la institución y se han cumplido, o están en proceso de cumplimiento, sus objetivos. El número de proyectos está en correspondencia con las capacidades de organización, opciones temáticas y número de profesores de la institución.	6	Evidencias del seguimiento, control y evaluación de la ejecución de los proyectos de Investigación Artística y de la participación de los estudiantes en estos (actas, informes, testimonios, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES). (Visita <i>in situ</i>).
		7	Documentos de los proyectos de Investigación Artística ejecutados o en ejecución durante el período de evaluación (captados a través del aplicativo SIIES).
5	Los resultados de los proyectos de investigación artística ejecutados, que incluyen sus resultados y discusión, aparecen en uno o más documentos de salida (informes institucionales oficiales, publicaciones artísticas generadas a partir de los resultados del proyecto, trabajos presentados en eventos artísticos-técnicos-culturales o tesis artístico-académicas).	8	Documentos de salida (informes institucionales oficiales, publicaciones artísticas generadas a partir de los resultados del trabajo, trabajos presentados en eventos de artes o tesis artístico-académicas) de los proyectos de Investigación Artística ejecutados (captados a través del aplicativo SIIES).
		5	Documentos de los proyectos de I+D ejecutados o en ejecución durante el período de evaluación (captados a través del aplicativo SIIES).
6	Existe una normativa interna, aprobada y vigente, de Investigación Artística, enmarcada en las normas nacionales, que define, al menos, la estructura institucional que atiende la actividad, los procedimientos, el rol de los diferentes actores y el código de ética de la actividad de Investigación Artística. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	9	Normativa interna sobre Investigación Artística (captada a través del aplicativo SIIES).
7	Los responsables de las líneas, programas y proyectos de Investigación Artística pueden explicar y sustentar la planificación y explicar cómo marcha la ejecución, en los casos que les correspondan.	10	Entrevistas a responsables de líneas, programas y proyectos de I+D (visita <i>in situ</i>).
8	Los documentos de los proyectos, y posteriormente sus resultados, han sido objeto de análisis en la comunidad artística-académica del instituto o de la carrera. Los documentos de salida definitivos han sido subidos a la	4	Evidencias del análisis en la comunidad artística-académica del instituto o de la carrera de los proyectos de Investigación Artística y de los resultados de su ejecución (captadas a través del aplicativo SIIES).
		11	Web institucional (visita <i>in situ</i>).

N	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
	web institucional y han ingresado al acervo de la biblioteca como parte del sistema de absorción de la institución.	12	Visita a la biblioteca (visita <i>in situ</i>)
9	Salvo los casos en que se justifique que no resultan necesarios, en los proyectos de Investigación Artística deben participar estudiantes. Cada uno de ellos cuenta con un plan de aprendizaje en el proyecto, cuya ejecución es objeto de seguimiento, control y evaluación. Los estudiantes pueden explicar cómo está concebido y programado el proyecto, cómo marcha su ejecución y cómo avanzan en su plan de aprendizaje.	6	Evidencias del seguimiento, control y evaluación de la ejecución de los proyectos de I+D y de la participación de los estudiantes en estos (actas, informes, testimonios, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES) (visita <i>in situ</i>).
		13	Planes de aprendizaje de los estudiantes participantes en los proyectos de I+D con su evaluación (visita <i>in situ</i>).
		14	Entrevistas a estudiantes participantes en proyectos de I+D (visita <i>in situ</i>).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 51 Valoración del Indicador Investigación artística

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	9	0,2000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	8	0,1778			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	7	0,1556			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	6	0,1333			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	5	0,1111			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	4	0,0889			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	3	0,0667			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 8	2	0,0444			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 9	1	0,0222			
Total	45	1			

Fuente: CACES, 2025

10.1.2 INDICADOR PUBLICACIONES Y EVENTOS ARTÍSTICOS O SOBRE LAS ARTES.

Tipo de indicador: Cuantitativo.

Periodo de evaluación: Corresponde a los seis periodos académicos ordinarios últimos concluidos antes del inicio del proceso de evaluación.

Forma de cálculo

$$PA = \frac{4 * NLPA + 2 * NAC + 1 * NEF}{NTC + 0,5 * NMT + 0,25 * NTP}$$

Donde

- PA: Publicaciones artísticas y sobre las artes.
- NLPA: Número de libros artísticos o sobre las artes, más número de producciones artísticas publicadas.
- NAC: Número de artículos sobre artes publicados, más colaboraciones en producciones artísticas publicadas.
- NEF: Número de trabajos presentados en eventos artísticos o sobre las artes, y folletos técnicos.
- NTC: Número de profesores TC en el período estándar de evaluación.
- NMT: Número de profesores MT en el período estándar de evaluación.
- NTP: Número de profesores TP en el período estándar de evaluación.

Nota: El cálculo del valor del denominador genera el Número de profesores equivalentes a TC en el período estándar de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio obtiene al menos un valor de 0,5 en este indicador.

Descripción

El indicador evalúa los esfuerzos y los resultados del instituto para generar publicaciones y producciones artísticas y sobre las artes cuyo contenido y forma responden a las exigencias en la educación superior. Las publicaciones y producciones se ponderan según su complejidad y volumen.

Las publicaciones (libros, artículos y folletos) artísticas o sobre las artes de los profesores se componen de libros literarios, de ensayo o estudios críticos, artículos publicados en revistas especializadas, trabajos o ponencias presentadas en eventos artísticos o sobre las artes, y folletos técnicos relativos a las artes, y pueden estar impresas en papel o en el soporte físico o digital propio de la disciplina artística.

Publicaciones sobre las artes se refiere a las publicaciones sobre el arte en sí mismo, su teorización desde enfoques históricos, filosóficos, económicos, ambientales y sociales, así como en referencia a la pedagogía y metodologías de la enseñanza de las artes. Casi siempre se publican como libros, capítulos de libros o folletos.

Para establecer la frontera entre un folleto y un libro se seguirá la norma española que establece el criterio para definir un libro, que se cita en (RAE, 2025): “6. m. Der. Para los efectos legales, en España, todo impreso no periódico que contiene 49 páginas o más, excluidas las cubiertas.”

Una producción artística publicada, estrenada, exhibida o difundida es un elemento connatural a los programas de arte, ya que toda obra se crea para ser expuesta a una audiencia, público o receptor. Trasciende la noción de libros y artículos en revistas de artes. Por lo tanto, una producción artística tiene como objetivo esencial el dar a conocer, difundir y mostrar o exhibir ante un público los resultados, es decir, la obra artística que profundiza en la complejidad de una idea o pregunta. Muchas producciones artísticas pueden considerarse *publicaciones en vivo*, a través de, conciertos, recitales, proyecciones, emisiones, exposiciones, o puestas a disposición en plataformas por *Streaming o Down load*.

En el caso de producciones artísticas difundidas de manera presencial o en vivo, su evidencia es el registro digital –sonoro, visual o audiovisual– del evento.

Las producciones artísticas de los profesores, de acuerdo a cada disciplina de las artes, con base en la normativa vigente pueden ser: espectáculos, exposiciones, conciertos, recitales, discos, conferencias, coloquios, películas, documentales, cortos, videos, productos de las artes digitales, animación multimedia, ilustración, cómic, productos de diseño para la decoración, artículos publicados en revistas, performances interdisciplinarios donde intervienen varias artes: música-sonido, iluminación-vestuario, escenografía-iluminación, video-multimedia, y pueden estar impresas o publicadas en formato digital para descargarse en diversas plataformas.

Todas las publicaciones deben haber sido objeto de revisión, preferentemente externa.

Se recomienda que cada institución conforme un Comité Curatorial de Pares donde se integren docentes-artistas del propio instituto o conservatorio, así como artistas independientes y artistas-docentes de otras instituciones similares.

La revisión que este Comité Curatorial realice consta de: revisión de los créditos de la obra, acompañada, en el caso de las publicaciones no periódicas, de la documentación del proceso de revisión, que puede incluir reconocimientos académicos que haya recibido la obra.

Los artículos publicados en una revista de la propia institución deben haber tenido una revisión externa. Las publicaciones deben estar adecuadamente editorializadas.

Para los libros, capítulos de libros y folletos técnicos, un apropiado trabajo editorial implica la existencia de la página de créditos o legal que debe contener, entre otros, los siguientes datos: autor (autores), año, editorial, edición, institución, ciudad, copyright, código ISBN (*International Standard Book Number*), etc., información sobre la revisión realizada. En los capítulos de libros estos requisitos se observan en la obra completa, que deberá ser presentada, indicando la autoría de los capítulos.

Para las producciones artísticas y colaboraciones en obras artísticas, un apropiado trabajo editorial implica la existencia de la página de créditos o legal que debe contener, entre otros, los siguientes datos: autor (autores), colaboradores, año, productora, copyright, registro en Derechos de Autor e información sobre la revisión realizada. En las colaboraciones de producciones artísticas estos requisitos se observan en la obra completa, que deberá ser presentada, indicando las colaboraciones.

Estos elementos deben ser tomados en cuenta al evaluar producciones artísticas dentro de las artes, audiovisuales, cinematográficas, artes plásticas, artes literarias, artes musicales.

Los artículos publicados tendrán la estructura y el formato propios de la revista indexada o no indexada en que se publiquen. Los créditos aparecen en la edición correspondiente de la revista, incluido el ISSN (*International Standard Serial Number*), que debe ser presentada. La revista en la que aparece el artículo debe contar, al menos, con tres ediciones anteriores a la edición en que se publica o se publicará el artículo presentado. Se validan como publicados los artículos que durante el periodo de evaluación fueron aceptados para publicar en una revista que cumple con los requisitos indicados.

Los trabajos artísticos y ponencias presentados en eventos artístico-culturales, públicamente convocados por instituciones académicas o artísticas, instituciones públicas, o empresas u otras organizaciones con actividad cultural y artística reconocida, serán aceptados, siempre y cuando se hayan desarrollado en el periodo de evaluación, o que la ponencia o trabajo artístico haya sido enviado o presentado al comité organizador en ese mismo periodo y aceptado por este, y después presentado en el evento y publicado en sus actas o página web o similar, así como en revistas digitales de arte vinculadas a la institución, que deben cumplir con los requisitos editoriales propios de este tipo de documentos y sitios. También se pueden publicar de modo digital en páginas web de dichas instituciones o en plataformas de libre acceso. Con base en la normativa vigente.

Las publicaciones deben haber sido producidas por el profesor o los profesores durante su permanencia como tales en el instituto, que debe haber contribuido con su apoyo a la realización o publicación de la obra.

Un mismo o similar contenido se registrará una sola vez a efectos del cálculo del indicador.

Se registra solo un capítulo por cada libro hecho en colaboración con otra u otras instituciones.

El contenido de las publicaciones debe referirse a la actividad profesional de las carreras del instituto, a la unidad curricular básica de estas, temas pedagógicos o temas de significativa relevancia artística y académica. No se validarán publicaciones cortas de divulgación popular como son artículos para prensa plana, radial o televisiva, o notas en páginas web con esos propósitos, ni las compilaciones. Es decir, las notas de registros que no contemplan un alto nivel de rigurosidad de elaboración.

Es conveniente que los autores de publicaciones artísticas o sobre las artes y de producciones artísticas, sean objeto de reconocimiento en el instituto, según la política de estímulos que tenga establecida.

Para la valoración de las publicaciones artísticas que no sean libros y que se detallan en la descripción, el instituto deberá conformar un Comité Curatorial de Pares provenientes de diversas disciplinas de las artes (profesores y artistas invitados de otras instituciones e incluso de facultades de artes, provenientes de los distintos campos de las artes), quienes valorarán las producciones artísticas con base en el Reglamento para la validación de trayectorias profesionales artísticas o culturales, tomando en cuenta cuatro líneas ya recomendadas:

- Creatividad
- Rigor y método
- Portafolio Artístico
- Influencia o repercusión en su ámbito

Además de la importancia que debe concederse a la valoración del Portafolio Artístico de los profesores, se tomarán como parámetros de valoración todos los criterios establecidos en la Descripción, de este Indicador, así como todo lo referido en el Criterio Investigación-Creación Artística.

Evidencias.

1. Documentos de las publicaciones, producciones artísticas y eventos (captados a través del aplicativo SIIES).

- i. Libros, capítulos de libros y folletos de la práctica artística. Presentar la versión digital en formato PDF de la publicación ya editorializada según los requisitos indicados en la Descripción. Para el caso de las publicaciones que tuvieron también, o únicamente, una publicación digital subida a la web institucional, indicar también el link donde se puede ubicar la misma. Links de revistas digitales en las que aparecen las publicaciones o los links de las plataformas donde está albergada la producción artística.

Si no se dispusiera de versiones digitales, escanear la versión impresa y subirla. En los casos de documentos sin versión digital y que cuenten con un elevado número de páginas (más de 30) se debe presentar el documento impreso en la visita *in situ*, siempre en versión editorializada.

- ii. Artículos publicados en revistas. Presentar la versión digital en formato PDF de la publicación ya editorializada. De no contarse con lo anterior, escanear la versión publicada en papel y subir al aplicativo como imagen. Escaneado de las páginas de créditos y del índice de la edición de la revista que contiene el artículo presentado. Para el caso de revistas digitales, presentar el link de la publicación digital. Para el caso de artículos que se publicarán después de concluido el período de evaluación presentar la versión digital en formato PDF de la publicación, la comunicación de aceptación para publicar de la revista con fecha dentro del período de evaluación y el escaneado de las páginas de créditos y del índice de una edición reciente de la revista.

- iii. Ponencias presentadas en eventos artístico-culturales. Texto íntegro de la ponencia en formato digital. Actas integras del evento en formato PDF. En los casos que no se cuente con versión digital de las actas del evento se debe presentar el documento impreso en la visita *in situ*, siempre en versión editorializada. Certificado de participación en el evento en que se indique nombre del evento, título de la ponencia, autor, fecha de realización del evento. Para el caso de eventos que se desarrollaron después de concluido el período de evaluación se debe presentar, además, la comunicación del comité organizador con la aceptación de la ponencia, con fecha dentro del período de evaluación, con independencia de la modalidad de presentación que se le haya asignado.
 - iv. Presentar en soportes audiovisuales o registros fotográficos las obras que conforman la producción artística del artista-docente en el periodo de la evaluación.
- 2. Documentos relacionados con la revisión de la publicación en los casos que estos se exigen, según lo indicado en la Descripción (captados a través del aplicativo SIIES).
 - 3. Certificación institucional sobre cada publicación y sobre cada producción artística (obra) en la que se indique el intervalo de fechas aproximado (mes y año al menos) en el que se elaboró la publicación o producción-obra (captadas a través del aplicativo SIIES).
 - 4. Certificación institucional sobre cada artículo con autoría de un profesor del instituto y publicado en la revista de la institución, en la que se indique que ha sido revisado por pares externos (captadas a través del aplicativo SIIES).
 - 5. Contratos de los profesores que pertenecieron a la institución durante el periodo de evaluación estándar y contratos de los profesores que son autores de publicaciones y producciones artísticas que ya no laboran en la institución, a efecto de probar que el profesor estaba contratado en el instituto cuando se produjo la obra (captados a través del aplicativo SIIES).
 - 6. Documentos que sustentan el apoyo institucional en el caso de las publicaciones en que no es evidente en los créditos de la obra la pertenencia de esta al instituto. Estos sustentos pueden ser facturas explícitas, a nombre de la institución, referidas al pago por la autoría, edición, impresión, contratación del hosting de la página web, pago anual de la plataforma de difusión contratada, etc., o certificación, con los atributos de autenticidad habituales, firmada por la autoridad del ISTT y el autor (es) de la publicación, en la que se declara el

periodo en que se generó la publicación y se describe el apoyo concreto que brindó la institución a la misma (captados a través del aplicativo SIIES).

7. Presentar los portafolios artísticos de cada uno de los pares que confirman el Comité Curatorial para evaluar las producciones artísticas que no son libros ni artículos de revistas.
8. Presentar fotografías y material audiovisual que, de cuenta de la exposición, recital, concierto, espectáculo, serie de televisión, película o cortometraje.
9. Presentar certificaciones, fotos o documentos que confirmen si la obra evaluada como parte de la producción artística ha sido expuesta en un museo, galería, sala de conciertos, cadenas de cine, plataforma digital; así como también si ha recibido algún premio u otra distinción como participación en festivales nacionales e internacionales de documentales, películas o cortos; festivales de música, danza y teatro.
10. La evidencia de la curaduría realizada por los pares permite saber si una obra es relevante en su campo o especialidad, de allí que los comentarios y apreciaciones críticas de cada uno de los pares, se pueden presentar como evidencia relevante, que se constituye en un argumento guía para el evaluador.

Tabla 52 Método de valoración indicador Publicaciones eventos artísticos o sobre las artes

Rangos del Valor de Indicador	Categoría de Desempeño del Indicador	Utilidad de desempeño del Indicador
Igual o mayor 0.5	Satisfactorio	1
Mayor o igual 0.3 y menor a 0.5	Cuasi Satisfactorio	0.70
Mayor o igual a 0.2 y menor a 0.3	Poco Satisfactorio	0.35
Menor al 0.2	Deficiente	0

Fuente: CACES, 2025

10.1.3 INDICADOR PRODUCCIÓN ARTÍSTICA Y/O TÉCNICA EN ARTES

Tipo de indicador: Cuantitativo.

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Forma de cálculo

$$PT = \frac{4 * NPPI + 1 * NPSP}{NTC + 0,5 * NMT + 0,25 * NTP}$$

Donde:

- **PT:** Producción artística y/o técnica en Artes
- **NPPI:** Número de producciones artísticas y técnicas multidisciplinarias realizadas por los profesores del Instituto o Conservatorio Superior en el periodo de evaluación que han recibido premios.
- **NPSP:** Número de producciones artísticas o técnicas multidisciplinarias que no hayan recibido premios y producciones artísticas o técnicas unidisciplinarias con o sin premios, realizadas por los profesores del Instituto o Conservatorio Superior en el periodo de evaluación.
- **NTC:** Número de profesores TC en el período estándar de evaluación.
- **NMT:** Número de profesores MT en el período estándar de evaluación.
- **NTP:** Número de profesores TP en el período estándar de evaluación.

Nota: El cálculo del valor del denominador genera el Número de profesores equivalentes a TC en el período estándar de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio alcanza un valor de 4 en este indicador.

Descripción

El indicador evalúa la producción artística y/o técnica en artes realizada por los profesores del Instituto o Conservatorio Superior. Las producciones artísticas y/o tecnológicas

se caracterizan por ser creaciones en el ámbito de la oferta académica del Instituto o conservatorio. Solo se toman en cuenta las producciones que el profesor ha hecho durante su permanencia como tal en el Instituto o Conservatorio Superior y que evidentemente contaron con su apoyo, ya sea con recursos financieros, asignación de tiempo laboral al autor para la creación o proporcionando otras facilidades significativas para que se genere la obra artística. Solo serán reconocidas las producciones artísticas y/o técnicas que hayan sido difundidas oficialmente.

Cuando existan obras con producciones multidisciplinarias y/o con la participación de varios profesores, se deberá reportar dicha obra, las veces necesarias, con las evidencias que justifiquen la coexistencia de varias producciones en un mismo evento, lo cual será verificado por el comité de evaluadores expertos. Ejemplo: una obra de teatro donde coexisten producción musical y producción teatral.

El comité de evaluación externa validará los premios obtenidos por las producciones artísticas y técnicas multidisciplinarias realizadas por los profesores de la institución, con el fin de garantizar que estos sean lo suficientemente relevantes para obtener la ponderación de 4 en la variable NPPI.

Para calcular el número de profesores se pondera a cada uno de ellos según su tiempo de permanencia en el instituto durante el período de evaluación.

Evidencias.

1. Producción artística y/o técnica. Si el tamaño de una producción desborda las posibilidades del aplicativo puede ser entregado directamente en CD en la verificación *in situ*. En el caso de objetos (esculturas, dispositivos, productos, etc.) se verificará *in situ* (captados a través del aplicativo SIIES o visita in situ).
2. La producción debe estar acompañada de una ficha técnica que contemple al menos los siguientes elementos: (captados a través del aplicativo SIIES).
 - Título de la obra / concierto / exposición /
 - Técnica utilizada para la creación de la obra
 - Sinopsis / conceptualización de la obra
 - Lugar y fecha de presentación o exposición

3. Documentos del apoyo institucional a la producción (captados a través del aplicativo SIIES).
4. Documentos de la difusión de la producción artística o técnica.
5. Premios recibidos (captados a través del aplicativo SIIES).
6. Lista certificada de los profesores históricos (evidencia solicitada anteriormente).
(captados a través del aplicativo SIIES).

Tabla 53 Método de valoración Producción artística y/o técnica en artes

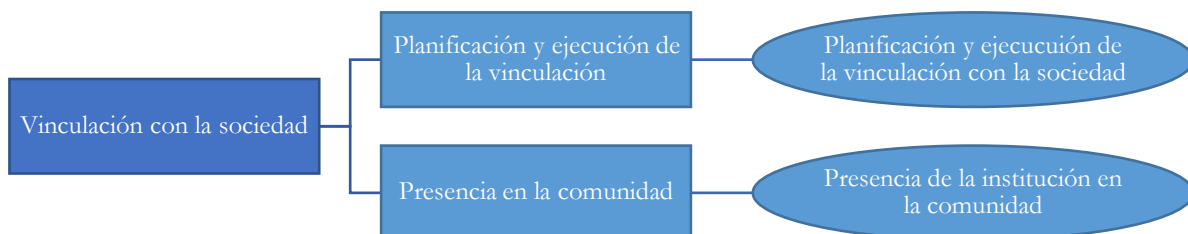
Rangos del Valor de Indicador	Categoría de Desempeño del Indicador	Utilidad de desempeño del Indicador
Igual o mayor 4	Satisfactorio	1
Mayor o igual 3 y menor a 4	Cuasi Satisfactorio	0.70
Mayor o igual a 2 y menor a 3	Poco Satisfactorio	0.35
Menor a 2	Deficiente	0

Fuente: CACES, 2025

11 CRITERIO VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD

Cuenta con dos subcriterios que abarcan el ámbito clásico e integral de la vinculación y una nueva dimensión del accionar externo de la institución: la presencia y la conexión con los circuitos de arte activos en la comunidad, de este modo la presencia del instituto se convierte en un dinamizador real de las artes para su apreciación y valoración social.

Figura 8 Criterio Vinculación con la Sociedad



Fuente: CACES, 2025

11.1 SUBCRITERIO PLANIFICACIÓN Y EJECUCIÓN DE LA VINCULACIÓN

El único indicador Planificación y ejecución de la vinculación con la sociedad, se integran la planificación y la ejecución del proceso de vinculación con la sociedad.

11.1.1 INDICADOR PLANIFICACIÓN Y EJECUCIÓN DE VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

La institución cuenta, como parte del PEDI, con una planificación estratégica de la vinculación con la sociedad, que se compone de programas y proyectos correctamente formulados. La planificación está sustentada, principalmente, en un diagnóstico participativo sobre las necesidades y desafíos del entorno y en las capacidades del cuerpo de profesores. Los estudiantes participan en los programas y proyectos de vinculación con la sociedad dirigidos por sus profesores y este constituye un espacio de aprendizaje para ellos. Los proyectos de vinculación con la sociedad se ejecutan satisfactoriamente, son objeto de seguimiento, control

y evaluación y se logran sus objetivos. La intensidad del accionar en vinculación con la sociedad se corresponde con el número de profesores que dispone la institución. Tanto la planificación como los resultados de los proyectos de vinculación se divulgan y debaten en la comunidad académica; los beneficiarios participan activamente desde la construcción de los proyectos hasta la valoración de los resultados. Los procedimientos para la gestión de la vinculación con la sociedad se encuentran normados.

Descripción

La vinculación con la sociedad es un proceso interactivo a modo de diálogo e intercambio entre el instituto de artes y la comunidad, y es la respuesta concreta de la institución de educación superior de artes al encargo social de contribuir, desde sus capacidades académicas y profesionales, a la transformación de su entorno ejerciendo y garantizando la apreciación y valoración del arte como un transformador de la sociedad, contribuyendo a que las personas sean más sensibles, creativas, críticas, imaginativas y espirituales. Uno de los caminos para lograrlo, es el incentivo del desarrollo de capacidades y habilidades creativas. Esto se evidencia claramente en las artes visuales y escénicas (teatro y danza) en la música, así como en el cine, la literatura, la fotografía y la pintura.

El desarrollo de las capacidades en cambio implica hacer de la vinculación con la sociedad un espacio de formación y difusión del conocimiento de las artes, de su apreciación y disfrute, así como del reconocimiento de su utilidad y valor como motor detonante de nuevas ideas, capacidades y habilidades de los miembros de esa comunidad. En este caso se trata de trasladar la actividad de enseñanza de la práctica artística de la institución hacia la sociedad en su conjunto, a través de talleres, recitales, exposiciones y laboratorios artísticos. La adquisición de conocimientos y habilidades contribuye a la transformación de la vida de las personas, que pueden usar estos conocimientos y habilidades para resolver problemas y situaciones cotidianas. También es posible que los conocimientos y habilidades adquiridas contribuyan a fortalecer la identidad en su diversidad, así como a brindar opciones de ocio creativo y entretenimiento.

El desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades artísticas en la comunidad es lo que garantiza la sostenibilidad de los procesos cuando termine la intervención de la institución. En muchos casos esa creación de capacidades implica y conlleva también cambios culturales.

Para lograr que la vinculación con la sociedad tenga un impacto en las comunidades, su planificación debe partir de la identificación de las necesidades del entorno en el cual se encuentra la institución. Es vital que el instituto construya una red de relaciones con la mayor cantidad de actores locales, en distintos ámbitos, diversas generaciones, estratos sociales y, que identifique sus necesidades y problemas y las vías por las cuales el instituto o el conservatorio, en cumplimiento de su misión, puede contribuir a transformar esta realidad desde la práctica artística y la vivencia del arte.

Es deseable que la vinculación con la sociedad se corresponda con la oferta académica del instituto. Sin embargo, esta tendencia natural no debe interpretarse como una norma obligatoria excluyente de otras opciones. El instituto puede identificar espacios para la transformación de la realidad en los objetos de estudio de sus carreras, pero, en ocasiones, la sociedad demanda de la institución la intervención en áreas distintas a las relacionadas con los objetos de estudio de las carreras, generalmente de naturaleza social. La institución no puede ser ajena a las demandas de su entorno, más aún si se trata de institutos que constituyen la única oferta de educación superior en un territorio o comunidad; puede suceder entonces, que las urgencias en este sentido no coincidan con los ámbitos profesionales de las carreras de la institución. Para que el instituto pueda hacer frente a este tipo de demandas debe apoyarse en los profesores de las asignaturas de la unidad curricular básica que laboran en el instituto, cuyos perfiles profesionales pueden ser más amplios y diversos que los de los profesores de las unidades profesional y de integración curricular.

La planificación de la vinculación debe organizarse, preferentemente, en programas y proyectos. Los programas tienen como objetivo hacer operativa la planificación estratégica en un contexto determinado “se refiere a un ámbito y tiempo concretos, ordena los recursos y transforma los efectos genéricos del plan en específicos” (Bejarano, 2011, pág. 138). Es deseable que los proyectos, formen parte de un programa, lo cual permite lograr resultados más integrales, aunque, con carácter excepcional, pueden ser formulados de manera independiente. La principal característica de los proyectos es que tienen un mayor nivel de concreción pues contemplan la realización sistemática de actividades con miras a actuar sobre una situación problemática que se desea modificar. Un proyecto de vinculación con la sociedad debe tener como componentes básicos: título, antecedentes, justificación, objetivos, metodología (materiales y métodos en otros formatos), responsable y participantes, cronograma,

presupuesto, referencias y anexos, si se requirieran estos últimos; además deben existir procedimientos para seguimiento y evaluación.

La importancia de la vinculación trasciende su esencia, que es la transformación directa de la realidad como resultado de la acción institucional, pues constituye también un escenario para la formación de los estudiantes, no solo en los ámbitos de los conocimientos, las habilidades de pensamiento, las destrezas sensoriales y motoras, sino también como vía para cultivar en los educandos la disposición a ser solidarios y empáticos, desde sus capacidades profesionales. Un proyecto de vinculación con la sociedad constituye un escenario laboral real para los estudiantes, por ello el Reglamento de Régimen Académico establece una cantidad de horas de participación obligatoria en proyectos de vinculación con la sociedad, que tengan como finalidad contribuir a reducir los niveles de pobreza y desigualdad en el país y, en general, mejorar los niveles de inclusión social.

Las actividades de vinculación son parte de la ejecución de un proyecto que integra un programa de vinculación, que tendrá una valoración más alta si el programa se ha mantenido vigente por al menos 3 años, con un convenio y fuentes de financiamiento, ya sean fondos públicos o privados. El ideal es que las actividades artísticas no se realicen de manera aislada o se ejecuten por una sola vez sin lograr impacto en la comunidad.

Es importante que cada proyecto incluya la cantidad de estudiantes que participan, lo cual debe ir en consonancia con el nivel de complejidad del proyecto, así como con la cantidad de actividades contempladas, y el tiempo de duración. Cada proyecto debe incorporar, también, un plan de aprendizaje para los estudiantes que participen, el cual debe contener información relativa a las actividades que deben realizar y a los resultados de aprendizaje que se busca obtener; estos últimos deben articularse con la malla curricular de cada una de las carreras de la institución que serán parte del proyecto o programa.

Un elemento importante que se debe tener en cuenta en la elaboración del documento del proyecto de vinculación es que sus objetivos estén formulados en términos del efecto transformador de la realidad que se pretende lograr y no en términos de cumplimiento de las actividades incluidas en un proyecto o de las tareas incluidas en una actividad. El cumplimiento de ellas es solo un medio y no un fin en sí mismo. Asimismo, la evaluación de los proyectos de

vinculación con la sociedad debe realizarse por el cumplimiento de sus objetivos, lo que significa evaluar sus resultados.

Se considera que un proyecto de vinculación se encuentra *en ejecución* cuando han comenzado a desarrollarse las actividades con la entidad beneficiaria. Se considera *ejecutado* cuando han concluido dichas actividades y su evaluación por los beneficiarios.

Tanto la planificación como los resultados de los proyectos de vinculación se divulgan y discuten en la comunidad académica-artística. Estas prácticas contribuyen, entre otras cosas, a mejorar la calidad de la propuesta, a prevenir errores en futuros proyectos y a desarrollar capacidades en los profesores para la elaboración y ejecución de proyectos futuros. En cuanto a los involucrados, es importante que participen activamente en todas las fases del proceso, desde la construcción de los proyectos, hasta la valoración de los resultados.



Tabla 54 Elementos y evidencias. Indicador Planificación y ejecución de vinculación con la sociedad

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	Existe una planificación de la actividad de vinculación con la sociedad, metodológicamente bien elaborada, que está integrada en el PEDI y es coherente con el resto de la planificación. La planificación operativa de la vinculación con la sociedad es parte del POA y está articulada, apropiadamente, con la planificación estratégica.	1	Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI) y documentos complementarios que haya generado el instituto sobre la planificación de vinculación con la sociedad, incluido el diagnóstico participativo que la sustenta (captado a través del aplicativo SIIES).
		2	Planes operativos anuales (captados a través del aplicativo SIIES).
2	La planificación de la vinculación con la sociedad se compone de actividades, programas, y proyectos que son ejecutados, y que cumplen con los requisitos señalados en la <i>Descripción</i> del indicador. Los proyectos deben estar ligados, preferentemente, a programas.	1	Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI) y documentos complementarios que haya generado el instituto sobre la planificación de vinculación con la sociedad, incluido el diagnóstico participativo que la sustenta (captado a través del aplicativo SIIES).
		3	Documentos de los proyectos de vinculación con la sociedad ejecutados o en ejecución durante el período de evaluación. (captados a través del aplicativo SIIES).
3	Los proyectos de vinculación se ejecutan de acuerdo con las capacidades de organización, opciones temáticas y disponibilidad de recursos humanos de la institución, según lo establecido en su propio plan salvo casos adecuadamente fundamentados. La ejecución es objeto de seguimiento, control y evaluación por parte de la institución y se han cumplido, o están en proceso de cumplimiento, los objetivos planteados. La evaluación de los proyectos de vinculación con la sociedad se centra en el cumplimiento de sus objetivos.	4	Evidencias del seguimiento, control y evaluación de la ejecución de los proyectos de vinculación con la sociedad, especialmente del cumplimiento de sus objetivos, y de la participación de los estudiantes en estos. (Captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
		3	Documentos de los proyectos de vinculación con la sociedad ejecutados o en ejecución durante el período de evaluación. (captados a través del aplicativo SIIES).
		5	Lista certificada de los estudiantes por modalidad de estudio, carrera, semestre y jornada (matutina, vespertina y nocturna), matriculados en cada período académico del periodo de evaluación (captada a través del aplicativo SIIES).
4	La planificación de la vinculación se sustenta en un diagnóstico apropiado de las demandas sociales y en la posibilidad de desarrollar las capacidades de los participantes. Los procedimientos utilizados en el diagnóstico, así como sus resultados, deben estar explícitos en el PEDI. El diagnóstico debe construirse con la participación de los actores externos involucrados (beneficiarios), especialmente los potenciales involucrados. En correspondencia con las	1	Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI) y documentos complementarios que haya generado el instituto sobre la planificación de vinculación con la sociedad, incluido el diagnóstico participativo que la sustenta (captado a través del aplicativo SIIES).

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
	demandas sociales e intereses artísticos, y con sus posibilidades, el instituto puede incluir, también, en su planificación de vinculación con la sociedad proyectos sobre problemas sociales y culturales en general, o de la naturaleza y su cuidado y protección, relacionados, principalmente, con su entorno.		
5	Los documentos de los proyectos de vinculación con la sociedad contienen los componentes básicos indicados en la <i>Descripción</i> del indicador.	3	Documentos de los proyectos de vinculación con la sociedad ejecutados o en ejecución durante el periodo de evaluación. (captados a través del aplicativo SIIES).
6	En todos los proyectos de vinculación con la sociedad participan estudiantes y cada uno de ellos cuenta con un plan de aprendizaje en el proyecto, conforme lo señalado en la <i>Descripción</i> , cuya ejecución es objeto de seguimiento, control y evaluación. Los estudiantes pueden explicar cómo está concebido y programado el proyecto, cómo marcha su ejecución y como avanza en su plan de aprendizaje.	6	Planes de aprendizaje de los estudiantes participantes en los proyectos con su evaluación. (visita <i>in situ</i>).
		7	Entrevistas a estudiantes y profesores involucrados en programas y proyectos de vinculación con la sociedad (visita <i>in situ</i>).
		8	Lista certificada de los estudiantes por modalidad de estudio, carrera, semestre y jornada (matutina, vespertina y nocturna), matriculados en cada período académico del periodo de evaluación (captada a través del aplicativo SIIES).
7	Existe una normativa interna aprobada y vigente, enmarcada en las normas nacionales, de vinculación con la sociedad que indica, al menos, la estructura institucional que la atiende y describe los procedimientos para gestionar la actividad de vinculación y el rol de sus diferentes actores. En caso de que la institución se gestione por procesos, el manual elaborado para normarlos, si cumple con las exigencias de este tipo de documentos e incluye el ámbito de este indicador, equivale a la normativa que aquí se solicita.	9	Normativa interna, aprobada y vigente, de vinculación con la sociedad (captada a través del aplicativo SIIES).
8	Los responsables de los programas y proyectos de vinculación con la sociedad pueden explicar y sustentar la planificación y explicar cómo marcha la ejecución, en los casos que les correspondan.	7	Entrevistas a estudiantes y profesores involucrados en programas y proyectos de vinculación con la sociedad (visita <i>in situ</i>).
9	Tanto la planificación, como los resultados de los proyectos de vinculación con la sociedad se divulgan y debaten al interior de la comunidad académica-artística. Las entidades involucradas participan desde la construcción de los proyectos hasta la valoración de los resultados.	10	Evidencias de que tanto la planificación, como los resultados de los proyectos de vinculación con la sociedad han sido difundidos y debatidos en la comunidad académica-artística y se han construido y evaluado con la participación de todos los involucrados (web institucional, informes, material audiovisual explícito, actas de reuniones, productos artísticos realizados, testimonios de los participantes, etc.) Los registros en audio y video deben cumplir con lo

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
			establecido en el Art. 178 del COIP (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).

Fuente: CACES, 2025

Tabla 55 Valoración del Indicador Planificación y ejecución de vinculación con la sociedad

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	9	0,2000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	8	0,1778			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	7	0,1556			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 4	6	0,1333			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 5	5	0,1111			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 6	4	0,0889			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 7	3	0,0667			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 8	2	0,0444			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 9	1	0,0222			
Total	45	1			

Fuente: CACES, 2025

11.2 SUBCRITERIO PRESENCIA EN LA COMUNIDAD

En su único indicador presencia de la institución en la comunidad se capta la diversidad de acciones, en ocasiones menores, que convierten al instituto en una institución presente y proactiva en la comunidad, lo que tiene un efecto intangible en su cultura y apreciación, sensibilización y conocimiento de las artes por parte de la comunidad.

11.2.1 INDICADOR PRESENCIA DE LA INSTITUCIÓN EN LA COMUNIDAD

Tipo de indicador: Cualitativo

Periodo de evaluación: Corresponde a los dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Estándar

El instituto o conservatorio constituye un actor social-cultural-artístico relevante en el espacio geográfico en el cual se desenvuelve; lo cual se refleja en la inserción que tiene en la vida comunitaria a través de los espacios que ofrece y mediante su participación en los acontecimientos más relevantes de la vida social, artística, creativa y cultural de su entorno.

Descripción

Una institución de educación superior es, *per se*, un actor formalmente relevante en su entorno, especialmente cuando se ubica en una comunidad con baja concentración de IES. A pesar de que el predominio de la actividad académica haga suponer que existe una distancia entre las instituciones educativas y la sociedad, la realidad es que todo el accionar del instituto o conservatorio de artes se sustenta en su entorno circundante. Más allá de las actividades formativas establecidas en las normativas de educación superior el instituto debe situarse como un actor y dinamizador social, artístico y cultural, entre otros, dentro de su comunidad.

La relación con la sociedad no debe concebirse como una relación unidireccional de la institución con su entorno local, regional o nacional, sino como una relación dialéctica de carácter multidimensional. En este sentido es menester que los institutos se proyecten a la sociedad de forma más amplia trascendiendo el perfil profesional del instituto.

Esta nueva dimensión de la interrelación entre la institución y su entorno incluye, al menos tres circuitos de acción:

a) Brindar acceso libre y amigable a la comunidad a los espacios institucionales (aulas para reuniones, anfiteatro, auditorio, biblioteca, talleres y laboratorios de práctica artística, canchas, áreas verdes, etc.).

b) Generar y participar en espacios de intercambio, promoción y difusión en el ámbito artístico, deportivo, en las actividades festivas tradicionales del territorio, etc. La institución de artes debe procurar posicionar y difundir fechas clave de su área de acción como: Día de la Danza, Día del Libro, Día de los Museos, Día de la Música, Día de la Tierra, Día del Jazz, Día del Teatro, y aprovecharlas para sensibilizar y difundir contenidos de las artes.

c) Contribuir al desarrollo de intereses profesionales afines a las carreras del instituto en los estudiantes de bachillerato y en jóvenes egresados de este nivel de enseñanza que se interesan por conocer opciones para continuar sus estudios.

Tabla 56 Elementos y evidencias. Indicador Presencia de la institución en la comunidad

Nº	DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES	Nº	DESCRIPCIÓN DE LAS EVIDENCIAS CORRESPONDIENTES A LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES
1	El instituto o conservatorio participa regularmente en la vida social, artística y cultural de su entorno; ya sea mediante la participación en eventos organizados por instituciones públicas o privadas; o a través de la organización de actividades y eventos sociales, artísticos y culturales para la comunidad.	1	Evidencias de las actividades sociales, artísticas y culturales en las que ha participado, y de las que ha organizado el instituto (material gráfico y audiovisual explícito, informes de resultados, cartas de invitación, registro de testimonios en audio y video, fotografías con descripciones y datos de las actividades.)
2	El instituto o conservatorio pone a disposición de la comunidad sus espacios institucionales.	2	Evidencias del acceso de la comunidad a espacios institucionales (registros de usuarios, solicitudes de uso, etc.) (captadas a través del aplicativo SIIES y visita <i>in situ</i>).
3	El instituto o conservatorio desarrolla acciones para contribuir al desarrollo de intereses profesionales afines a las carreras del instituto o conservatorio en los estudiantes de bachillerato y en jóvenes egresados de este nivel de enseñanza que se interesan por conocer opciones para continuar sus estudios.	3	Evidencias de las acciones y de la gestión para contribuir al desarrollo de intereses profesionales afines a las carreras del instituto en los estudiantes de bachillerato y en jóvenes egresados de este nivel de enseñanza que se interesan por conocer opciones para continuar sus estudios que ha ejecutado la institución (material audiovisual de registro, informes de resultados, documentos de planificación de actividades, etc.)

Fuente: CACES, 2025

Tabla 57 Valoración del Indicador. Presencia de la institución en la comunidad

Orden Descendente Consecutivo (Escala Cardinal)	Valor de Posición	Valor de Posición Normalizado (Peso del Elemento Fundamental)	Categoría de Desempeño	Utilidad de Desempeño	Aporte del Elemento Fundamental al Indicador
ELEMENTO FUNDAMENTAL 1	3	0,5000			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 2	2	0,3333			
ELEMENTO FUNDAMENTAL 3	1	0,1667			
	6	1			

Fuente: CACES, 2025

BIBLIOGRAFÍA

- Adler, A. (2017). Educación positiva: Educando para el éxito académico y para la vida plena. *Papeles del Psicólogo*, 50-57.
- Aguilera, A., & Puerto, D. (2012). *Crecimiento empresarial basado en la responsabilidad social*. Barranquilla: Pensamiento y gestión (32).
- Alcaraz, J., & Marhuenda, M. (. (s.f.). *Tema IV: Seguimiento y Control de Proyectos en Gestión de proyectos. España*. . Obtenido de Centro de investigación operativa. Universidad Miguel Hernández : <https://sites.google.com/site/gdpumh/tema-iv-seguimiento-y-control-de-proyectos>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2024). LOES. *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito: Registro Oficial Suplemento 298 de 12-oct-2010.
- Barité, M. (2015). Diccionario de organización del conocimiento: Clasificación,Indización, terminología. Montevideo: CSIC.
- Barney, L. (s.f.). *Transparencia y buenas prácticas institucionales. atención a la comunidad educativa*. Obtenido de Rendición de cuentas. Pereira, Colombia: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-326851_archivo_pdf_2_transparencia_buenaspracticas.pdf
- Bejarano, F. (2011). Proceso de planificación: niveles de concreción (plan, programa, proyecto), fases. *Publicaciones didácticas* No. 16. <https://pdfs.semanticscholar.org/058b/39f78d01b64d9bd7feca16017c0cc86f613f.pdf>.
- Cabrera, R., Méndez, A., & Paredes, G. (2020). *Calidad y pertinencia en artes*. Monterrey: CAESA.
- CEAACES. (2015). Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. *Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas*. Quito.
- Constitución de la República del Ecuador, Registro oficial No. 449 (Quito, Ecuador 30 de Mayo de 2024).
- Declaración de Belgrado, Una estructura global para la educación ambiental (1975).
- Delors, J. (1996). *UNESCO*. Obtenido de La Educación encierra un tesoro: http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf#xml=http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&set=00575C41F4_0_91&hits_re c=1&hits_lng=spa
- Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios de la Universidad Nacional Autónoma de México (sf), El catálogo de la biblioteca (https://www.dgire.unam.mx/contenido_wp/bibliotecas/catalogo.html).
- Ferreira, M., Avitabile, C., Botero Álvares, J., Haimovich Paz, F., & Urzúa, S. (2017). *MOmento decisivo: la educación superior en América LATina y el Caribe. Resumen*. Washington: Banco Mundial.
- Gallo, J. (s.f.). Los edificios para una nueva época de las bibliotecas: en el 2029 aún tendremos paredes. *Documentos de las jornadas bibliotecas 2029*. Anabad: Murcia.
- Gonzáles, K. (2018). *¿Qué es y para qué sirve la planificación inversa?* Obtenido de Elige Educar. Chile: <https://eligeeducar.cl/ideas-para-el-aula/que-es-y-para-que-sirve-la-planificacion-inversa/>
- Nasibulina, A. (2015). Education for sustainable development and environmental ethics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 214. 1077-1082.
- Ortiz-Millan, G., & Dutton, D. (30 de abril de 2020). *El instinto del arte. Belleza, placer y evolución humana*. Recuperado el 2025, de Crítica (Méx., D.F.): <https://doi.org/10.22201/iifs.18704905e.2012.750>
- Presidencia de la República. (02 de Mayo de 2024). Decreto ejecutivo 255. *Reglamento de seguridad y salud en el trabajo. Registro oficial No.554, 9 de mayo de 2024*. Olón, Santa

- Elena, Ecuador: Daniel Noboa Azín, Presidente Constitucional de la República del Ecuador.
- RAE. (2025). *Real Academia de la Lengua*. Obtenido de Diccionario de la Lengua Española: <https://dle.rae.es/>
- Reglamento de Carrera y Escalafón del Personal de Educación Superior, Gaceta oficial del Consejo de Educación Superior (Quito, Ecuador 23 de Mayo de 2024).
- Reglamento para las carreras y programas en modalidad de formación dual., CES (Gaceta oficial del Consejo de Educación Superior 18 de Febrero de 2022).
- Riesco, L. (4 de Junio de 2016). *¿A qué se refiere el aprendizaje significativo de Ausubel?* Obtenido de <https://ined21.com/aprendizaje-significativo-de-ausubel/>
- Rodríguez, E. (2013). *La evaluación de la calidad en la educación superior*. Madrid: Síntesis.
- RRA, Reglamento de Régimen Académico. Gaceta oficial del Consejo de Educación Superior (Quito, Ecuador 11 de Abril de 2023).
- Sabio, B. (Diciembre de 2005). *Las escuelas de arte a través de la historia*. Obtenido de paperback No. 1: <http://www.artediez.com>
- UNESCO. (2014). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo, Manual Metodológico: https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/iucd_manual_metodologico_1.pdf
- UN-WCED. (1987). *Informe de la Comisión Mundial de Medio Ambiente y Desarrollo- Nuestro futuro común*. Obtenido de http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_1/CMM
- Victoria, C. (2005). El bienestar psicológico: dimensión subjetiva de la calidad humana. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 1'20.
- Vieri, J., & Jácome, M. (2011). La responsabilidad social como modelo de gestión empresarial. *EIDOS*, 92-100.
- Wiggins, G., & Tighe, J. (2005). *Understanding by design*. Alexandria, Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development. Obtenido de Understanding by design. (2a ed.) Alexandria, Virginia, USA.
- Wiorosgórska, S., & George, G. (2002). *Absorptive Capacity: A Review, Reconceptualization, and Extension*. *Academy of Management Review*.27, 185-203: Research Collection Lee Kong.

