

Rasgos relevantes del Sistema de Educación Superior en Chile: normativas, políticas y cifras

Oscar Espinoza¹

Resumen

El presente artículo tiene el propósito de proveer una panorámica general del sistema de educación superior (SES) con la idea comprender distintas aristas de su actual desarrollo. Para esto, el texto identifica un conjunto de dimensiones que permiten caracterizar el sistema, a saber: contexto, marco legal normativo, políticas nacionales de educación superior, institucionalidad, procesos de selección de alumnos, régimen de financiamiento, alumnado y representatividad, certificación de profesionales, empleabilidad, profesorado e investigadores.

Palabras clave: Educación superior, equidad, financiamiento, políticas.

Relevant characteristics of the Chilean Higher Education System: regulations, policies and figures

Abstract

This article aims at presenting a general view of the higher education system (HES) in order to understand the different aspects of its current development. To do this, this article identifies a set of dimensions that allow characterizing the system, namely: context, regulative legal framework, national policies on higher education, institutionality, student selection process, funding system, student body and representation, certification of professionals, employability, faculty and researchers.

Keywords: higher education, equity, funding, policies

¹ Director del Centro de Investigación en Educación de la Universidad UCINF, e investigador asociado del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) y del Centro de Políticas Comparadas en Educación de la Universidad Diego Portales.

1. Contexto

Para entender el contexto en el cual se desarrolla el sistema terciario chileno en este apartado del capítulo se analizan dos macro variables: a) el sistema político y el régimen de gobierno imperante; y b) el modelo económico que guía los destinos del país. Ambos aspectos constituyen los cimientos sobre los cuales se fundamenta el origen y posterior desarrollo de nuestro sistema de educación superior, así como de las políticas y normativas que guían su quehacer. Sin estos antecedentes es sumamente difícil entender por qué el sistema de educación chileno ha llegado a ser lo que es hoy día; y que erróneamente todavía es visto por algunos gobiernos latinoamericanos como el ejemplo a seguir aun cuando existe suficiente evidencia en la actualidad que tal y como está concebido el SES ya no puede continuar. Se avecinan, en tal sentido, cambios significativos que con certeza tendrán lugar en el futuro gobierno de Michelle Bachelet.

1.1. Sistema político y gobierno

De acuerdo a la Constitución política del Estado, Chile posee un sistema político republicano, democrático y representativo, con un gobierno de carácter presidencial. El Estado está dividido en tres poderes independientes: Ejecutivo, Legislativo y Judicial.

A la cabeza del Poder Ejecutivo se encuentra el Presidente de la República, quien es elegido por sufragio popular y directo por todos los ciudadanos chilenos mayores de 18 años, por períodos de 4 años, sin dere-

cho a reelección.

El Poder Legislativo reside en el Congreso Nacional, y su sede está en el puerto de Valparaíso (Región de Valparaíso). Tiene atribuciones fiscalizadoras y colegisladoras, y es bicameral: Senado (38 miembros) y Cámara de Diputados (120).

El Poder Judicial es un órgano independiente y autónomo que tiene la responsabilidad de la administración de justicia. El tribunal superior de este poder, es la Corte Suprema, integrada por 21 miembros, uno de los cuales es elegido presidente cada tres años.

1.2. Modelo económico

Desde mediados de la década de 1970 Chile se embarcó en un profundo cambio estructural de su economía. Pasando de ser un modelo de inspiración keynesiana con una fuerte presencia estatal en la planificación de la economía a ser una de las economías más abiertas del mundo. A comienzos de los años 80 se institucionalizan las reformas legales, que sobre la base de las ideas de los "Chicago Boys", ponen en marcha el modelo económico inspirado en la doctrina desarrollada por Milton Friedman, la cual impera hasta el día de hoy. En lo medular el modelo económico vigente se fundamenta en la libertad económica y en la asignación al sector privado del liderazgo de crecimiento y desarrollo del país. Se sustenta, igualmente, en la exportación de materias primas, en la liberalización de las actividades comerciales y en el control del gasto social.

De acuerdo a esta doctrina económica, al Estado le corresponde asumir el rol de subsidiario. Vale decir, podrá complementar la actividad de los privados en función del bienestar y de mantener la estabilidad económica, social y política pero no podrá jamás intervenir, salvo que la iniciativa privada de cualquier índole fracase y sea inevitable. En otras palabras, el Estado va en subsidio del Mercado y asume aquellas funciones y tareas que este último no es capaz de realizar en forma eficiente. Se consagró, de ese modo, la política del “*laissez faire*” (dejar hacer).

En el contexto antes descrito se implementaron a comienzos de la década del ochenta un conjunto de políticas educativas que derivaron en la privatización del sistema de educación superior y en la instauración del régimen de autofinanciamiento.

2. Marco Legal Normativo

En este apartado se analiza y describe los marcos legales que regulan el accionar del Sistema de Educación Superior (SES) y de sus instituciones. Para ello se discute brevemente los alcances de la normativa que guía los destinos del sistema de educación superior en Chile.

2.1. Marcos legales del SES (Leyes, decretos leyes, reglamentos y o convenios que defienden el derecho a la educación de grupos vulnerables)

El sistema chileno de educación superior

se reformó drásticamente con la legislación del año 1981², año en el que pasó de estar conformado sólo por ocho universidades financiadas por el Estado (dos públicas de carácter nacional y seis privadas) a un sistema diversificado con cuatro tipos de instituciones: universidades, institutos profesionales, centros de formación técnica y establecimientos de educación superior de las fuerzas armadas y de orden³. La legislación permitió, además, la creación de nuevas instituciones privadas.

Existen dos grandes diferencias jurídicas entre las instituciones civiles de la educación superior. Por un lado, las universidades pueden ser públicas o privadas y todas deben ser corporaciones sin fines de lucro; y por otro, los institutos profesionales y los centros de formación técnica (CFT) son instituciones privadas y pueden ser organizaciones con fines de lucro. En relación a su misión, el otorgamiento de grados (bachiller, licenciado, magíster y doctor) es un privilegio reservado a las universidades, así como el otorgamiento de títulos profesionales que requieran de un grado académico previo. Los institutos profesionales sólo pueden otorgar títulos profesionales que no requieran de un grado académico previo. Finalmente, los CFT pueden otorgar títulos técnicos solamente.

La Constitución Política del Estado, en su artículo 19 n° 10, establece el derecho a la educación: “... fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles; estimular

² A través de los DFL N° 1 de diciembre de 1980, DFL N° 5 de febrero de 1981 y DFL N° 24 de abril de 1981.

³ Dada la especificidad de las funciones de las instituciones de las Fuerzas Armadas y de Orden, éstas no se consideran en el presente estudio.

la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural del país. Por su parte, la constitución política asegura la libertad de enseñanza, que consagra el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales, y el derecho para participar en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Chile, 2005).

La libertad de enseñanza, en cuanto implica la libre apertura, organización y mantenimiento de establecimientos educacionales, en conjunto con el artículo 1° inciso 3° de la Constitución, que reconoce y ampara el ejercicio de la adecuada autonomía de los cuerpos intermedios de la sociedad, para el cumplimiento de sus propios fines, constituyen la base de la autonomía académica, administrativa y económica de las instituciones de educación superior, tanto las estatales, como las privadas reconocidas por el Estado. En el caso de las universidades del Estado, su grado de autonomía es amplio: pueden establecer sus misiones, presupuestos, personal, salarios, crear y modificar programas de estudio, entre muchos otros.

En marzo de 1990 se publica la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), la que regula la creación y la disolución de las instituciones de educación superior. Esta ley instaura los requisitos para el reconocimiento oficial de las instituciones. Asimismo, se reafirman los cuatro tipos de instituciones que constituyen el sistema chileno de educación superior. Esta ley crea el Consejo Superior de Educación (CSE), organismo autónomo con personalidad ju-

rídica y patrimonio propio, encargado de administrar el sistema de acreditación (que en realidad es más bien un sistema de licenciamiento), para las nuevas instituciones de educación superior.

Para lograr la plena autonomía la LOCE estipula un camino que debe seguir toda institución. Primero, la creación, que consiste en la obtención de personalidad jurídica, el reconocimiento oficial, por medio del cual se faculta a la entidad a iniciar las actividades académicas. Luego viene un proceso largo de examinación por una universidad autónoma o un proceso de acreditación por parte del CSE o del Ministerio de Educación, al término del cual se concede la autonomía.

Todas las instituciones estatales están bajo la fiscalización de la Contraloría General de la República, órgano fiscalizador de la administración del Estado. Por ende, las instituciones estatales de educación superior deben someter sus actos y contratos al control previo de legalidad.

Anualmente, el gobierno envía al congreso las leyes de financiamiento en las que se fijan los presupuestos de las universidades con aporte estatal. En el año 2005 se estableció una ley que crea un nuevo sistema de financiamiento de los estudios de pre grado, paralelo al crédito universitario actualmente existente, que otorga la garantía del Estado a los créditos que los alumnos reciben de la banca privada (ver tabla 1).

Por otra parte, en el año 1999 se establecieron mediante un decreto interno del Ministerio de Educación las normas sobre

TABLA 1
CLASIFICACIÓN DE NORMAS SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR

NORMAS MARCO	<ul style="list-style-type: none"> • Ley N° 18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza • DFL N°1, fija normas sobre Universidades • DFL N°5, fija normas sobre Institutos Profesionales • DFL N°24, fija normas sobre Centros de Formación Técnica • DL N°3.631, fija normas sobre Universidades • Ley N° 20.129, crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior
NORMAS SOBRE FINANCIAMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> • Ley N°20.027, normas para el financiamiento de estudios de Educación Superior • DFL N°4, fija normas sobre financiamiento de Universidades • Ley N°19.287, modifica Ley N° 18.591, y establece normas sobre fondos solidarios de Crédito Universitario • Ley N°19.899, modifica Ley N° 19.848 • Decreto N° 95, de Educación, aprueba reglamento Ley N° 19.848 • Ley N°19.765, modifica Ley SENCE • Leyes N°18.591 y N°18.768
NORMAS INSTITUCIONALES	<ul style="list-style-type: none"> • Ley N°16.746, estatuto orgánico CONICYT • DFL N°2, estatuto orgánico Consejo de Rectores • Ley N°18.956, reestructura el Ministerio de Educación • Ley N°19.074 autoriza ejercicio profesional a personas que obtuvieron título en extranjero
NORMAS DE AYUDA ESTUDIANTIL	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto N°500, Beca Presidente de la República • Ley N°19.496, establece normas sobre protección de los derechos de los consumidores • Reglamento de becas de educación superior
ESTATUTOS UNIVERSIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Ley N°19.305, modifica estatutos de universidades en materia de elección de Rector, y establece normas para la actuación de los mismos

Fuente: Creación propia. Datos Sitio web del Ministerio de Educación (<http://www.mineduc.cl>)

acreditación experimental y voluntaria de programas de pregrado y de postgrado (creación de CNAP y CONAP). El 23 de octubre de 2006 se promulgó la Ley N° 20.129 de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Ley de Acreditación), basado en las experiencias piloto de las acreditaciones de la CNAP en el pregrado y de la CONAP en el postgrado, consistente en la acreditación voluntaria de las instituciones autónomas y de sus programas de postgrado. En síntesis, la educación superior chilena se rige esencialmente por la normativa que se consigna en la Tabla 1.

3. Políticas Nacionales de Educación Superior

Esta sección busca describir y analizar las políticas de educación superior, en caso de existir, y las iniciativas derivadas de éstas, en particular las referidas a la equidad, igualdad de oportunidades y la cohesión social. Con ese objetivo se indaga acerca de los siguientes aspectos: a) instituciones a cargo del diseño, implementación y seguimiento de políticas; b) programas pro equidad y pro género para el acceso y permanencia en la educación superior; c) programas de ayuda estudiantil (becas y créditos) para sectores vulnerables destinados a incentivar el acceso y la permanencia en la educación superior; d) programas dirigidos a grupos étnicos y minorías; y e) programas de apoyo a grupos vulnerables para su inserción en el mercado laboral.

3.1. Instituciones a cargo del diseño, implementación y seguimiento de políticas

Por ley la institución responsable del diseño, implementación y seguimiento de las políticas en el ámbito de la educación superior es el Ministerio de Educación (Mineduc) a través de la División de Educación Superior. En los últimos 30 años es posible constatar que ha existido una política orientada a la privatización del sistema terciario privilegiándose el régimen de autofinanciamiento. Dicha política encuentra sus fundamentos en los lineamientos del Banco Mundial, por una parte, y en las directrices adoptadas por los Chicago Boys. Desde la Oficina de Planificación Nacional (ODEPLAN) y se plasma a contar de la implementación de la macro reforma implementada a fines del año 80 y comienzos del 81. Sus fundamentos han predominado hasta el día de hoy sin contrapeso aun cuando se visualizan intentos de cambios a contar del año 2014.

3.2. Programas pro equidad y pro género para el acceso y permanencia en la ES

Desde el retorno a la democracia, en el año 1990, los gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia generaron distintos instrumentos (becas) orientados al logro de mayor equidad en el acceso y la permanencia al interior del sistema de educación terciario. Ello dada la enorme inequi-

dad en el acceso al sistema terciario observada hasta fines de los años ochenta.

Como contrapartida, cabe mencionar que en las últimas décadas no se ha diseñado ningún programa pro género desde el nivel central dado que esta dimensión no es concebida como compleja en Chile. En efecto, en la actualidad el acceso a la educación superior en términos de género es bastante paritario, no evidenciándose diferencias significativas que hagan presumir que existe algún grado de discriminación hacia la población femenina en relación al acceso a la educación superior.

3.3. Programas de ayuda estudiantil (becas y créditos) para sectores vulnerables destinados a incentivar el acceso y la permanencia en la ES

Existe una diversidad de ayudas estudiantiles dirigidas a los alumnos de las instituciones de educación superior. Por un lado, está el sistema de crédito universitario creado en 1981, vigente hasta hoy con algunas modificaciones. Esterégimen de ayuda, restringido sólo a estudiantes matriculados en las universidades del Consejo de Rectores⁴, fue prácticamente el único existente en la década de los ochenta para solventar gastos de matrícula y arancel. Además, persiste hasta el presente la beca Presidente de la República, de carácter complementario y que provee apoyo para gastos de mantención, tales como alimentación y transporte.

⁴ El Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) incluye a 16 universidades estatales y 9 universidades privadas fundadas con anterioridad a 1980.

A partir de 1991 los gobiernos de la Concertación fueron creando, de manera gradual y progresiva, nuevos programas de becas y créditos tendientes al logro de mayor equidad en el acceso y la permanencia en el sistema.

Al año 2010 estaban vigentes quince programas de ayuda estudiantil para estudios en educación superior (doce programas de becas⁵ y tres programas de créditos). Las becas varían según tipo, monto y administración del beneficio que entregan, así como la población objetivo. No todas son exclusivas de la educación universitaria.

Entre los programas de becas, se pueden mencionar los siguientes según la fecha de creación:

Beca Presidente de la República, dependiente del Ministerio de Interior, fue creada en 1981 y está orientada a estudiantes destacados que ingresan a la educación superior. Consiste en una beca de mantención que asciende a aproximadamente a una UTM (\$ 39.500)⁶.

Beca Bicentenario (ex Mineduc), creada en 1991 y destinada a incentivar a los estudiantes de más bajos recursos que hayan tenido un buen rendimiento académico para que continúen estudios de educación superior. Las distribuye el Estado entre alumnos meritorios de escasos recursos para el pago del arancel de las carreras de las universidades del Consejo de Rectores (CRUCH).

Beca para víctimas de violaciones a

⁵ La beca mantención de exonerados creada en 1991 y destinada a jóvenes provenientes de familias que sufrieron exoneraciones o el exilio fue discontinuada en 1999.

⁶ El precio de la UTM. Unidad Tributaria Mensual, en octubre de 2012 ascendía a \$39.649 (aproximadamente US\$80)

los derechos humanos, creada en 1992 y destinada a compensar a quienes sufrieron la trasgresión de sus derechos fundamentales en la dictadura.

Beca Zonas Extremas (ex Primera Dama), creada en 1994 con el propósito de contribuir a que los estudiantes de zonas aisladas sigan sus estudios en establecimientos educacionales reconocidos por el Estado, sean de educación superior, enseñanza técnica profesional, educación especial o diferencial, como también de instituciones y centros formadores de personal de la Fuerzas Armadas, de Orden y de Seguridad.

Beca indígena, creada en 1995 y destinada a facilitar el acceso al sistema educativo a los estudiantes pertenecientes a pueblos originarios de enseñanza básica, media y superior.

Beca Juan Gómez Millas, creada en 1998 y orientada a apoyar a estudiantes de buen rendimiento, egresados de establecimientos de enseñanza media municipal, particulares subvencionados y corporaciones educacionales (independientemente del año de egreso), que tengan una situación socioeconómica deficitaria y que pretendan continuar estudios superiores en alguna institución de educación superior del CRUCH o en una institución privada con plena autonomía (universidad, instituto profesional o centro de formación técnica). Estas becas benefician hasta por \$1.000.000 anuales (US\$ 2.000, aproximadamente) a alumnos meritorios egresados de la enseñanza subvencionada y en condiciones socioeconómicas deficitarias. Desde

2006 se hizo extensiva a alumnos extranjeros de comprobada necesidad económica. Estos deben cumplir con requisitos de admisión de calidad académica asimilables a los puntajes de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) en las universidades chilenas.

Beca para estudiantes destacados/as que ingresan a pedagogía, creada en 1998 y orientada a incentivar a alumnos de buen rendimiento para que ingresen a pedagogía. Benefician hasta por \$1.000.000 anuales (US\$ 2.000, aproximadamente) a estudiantes meritorios egresados de la enseñanza subvencionada y condiciones socioeconómicas deficitarias que optan por carreras del área pedagógica.

Beca para estudiantes hijos/hijas de profesionales de la educación, creada en 1999 y destinada a apoyar a los hijos de profesionales de la educación y del personal co-docente, que se desempeña en establecimientos educacionales regidos por el DFL (ed.) N° 2 de 1996, y por el Decreto Ley N° 3.166 de 1980, para que continúen estudios superiores. Entregan un beneficio de 500.000 anuales (US\$ 1.000, aproximadamente) a alumnos meritorios egresados de la enseñanza subvencionada y condiciones socioeconómicas deficitarias, hijos de profesionales de la educación.

Beca nuevo milenio, creada en 2001 para apoyar la continuación de estudios técnicos de nivel superior o carreras profesionales en institutos profesionales, de egresados de la enseñanza media. Beneficia a estudiantes de educación superior de nivel técnico, de escasos recursos por

un monto de hasta \$300.000 (US\$ 600, aproximadamente).

Beca de Alimentación para la Educación Superior– JUNAEB, que busca apoyar la subsistencia de estudiantes necesitados, para que puedan continuar estudios de educación superior.

Beca de Excelencia Académica, anunciada en junio de 2006 y destinada al 5% de mejores egresados de la enseñanza media de cada establecimiento subvencionado por el Estado (particulares subvencionados, municipalizados o corporaciones educacionales regidas por el DFL N°3.166 de 1980), según su promedio de notas de primero a cuarto medio, para que tengan la posibilidad de obtener ayuda para el pago de arancel, mantención y alimentación. Se aplicó a los postulantes a alguna beca o crédito de arancel para la enseñanza superior del año académico 2007. La beca de arancel es de hasta \$1.000.000 anuales (US\$ 2.000, aproximadamente), para estudiantes que ingresen a universidades, y hasta de \$400.000 (US\$ 800, aproximadamente) para estudiantes que ingresen a institutos profesionales y centros de formación técnica. Adicionalmente, si el estudiante pertenece a los dos quintiles de menores ingresos, se le entrega una beca de alimentación por \$250.000 (US\$ 500, aproximadamente) y una beca de mantención por \$145.000 (US\$ 290, aproximadamente), ambas anuales. Un indicador adicional muy interesante es que la beca es por toda la carrera.

Beca para Puntajes Nacionales, creada en 2006 y destinada a alumnos de los primeros cuatro quintiles que hayan egre-

sado de establecimientos municipales, particular subvencionados o corporaciones de administración delegada y que obtengan obtenido puntaje máximo en la PSU. Financia total o parcialmente el arancel anual de la carrera con un tope de \$1.000.000 anuales (US\$ 2.000, aproximadamente). Puede complementarse con el Fondo Solidario de Crédito Universitario y con el Crédito con Garantía del Estado hasta el máximo definido por el arancel de referencia⁷ (Latorre, González & Espinoza, 2009).

Las becas, anteriormente descritas, se pueden clasificar de acuerdo a cuatro criterios:

i) Según el beneficio que cubren: se pueden distinguir las becas de arancel y de mantenimiento. Las primeras consisten en la asignación de dinero para el pago del arancel y matrícula de la carrera del estudiante. En cambio, las segundas entregan un monto de dinero mensual que el estudiante administra para sus gastos operativos (por ejemplo, gastos de movilización, gastos de alimentación, fotocopiado, compra de libros, etc.). Actualmente, cinco programas consisten en becas de matrícula, es decir, para el pago parcial o total de la matrícula y arancel: los programas de becas Bicentenario (BB), becas Juan Gómez Millas (BJGM), becas para estudiantes destacados que ingresen a Pedagogía (BDP), becas Nuevo Milenio (BNM) y becas para Estudiantes Hijos(as) de Profesionales de la Educación (BHDP). Cuatro programas

⁷ Adicionalmente, existe la beca PSU, que es un subsidio entregado por el gobierno a través de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), que consiste en el pago de 100% del arancel de inscripción a la PSU. Busca generar igualdad de oportunidades para alumnos con algún nivel de vulnerabilidad que terminan la enseñanza media y desean rendir esta prueba.

son asistenciales y se dirigen a gastos complementarios al arancel: beca Presidente de la República, beca Primera Dama (BPD), beca Indígena (BI) y beca JUNAEB.

ii) Según la lógica de otorgamiento:

desde 2004 se hace una nueva distinción, entre becas por mérito y becas de fomento. Las primeras son todas aquellas ayudas – como la beca Juan Gómez Millas, la beca Bicentenario (ex beca Mineduc) y la beca Presidente de la República– entregadas a alumnos de excelencia académica y que evidencian necesidad de apoyo económico. Las becas de fomento, en cambio, buscan incentivar el ingreso de estudiantes a áreas de interés nacional como acontece, por ejemplo, con la beca para estudiantes de pedagogía y la beca Nuevo Milenio, esta última orientada a apoyar a jóvenes que cursan carreras técnicas.

iii) Según la institución pública que la entrega:

si bien el mayor número de becas proviene de la división de educación superior del Ministerio de Educación, existen otros programas de becas administrados por otras instituciones, como la beca Indígena que es otorgada por el Departamento de Educación Intercultural bilingüe del Mineduc; la beca Primera Dama de la Nación, asignada por medio de la Junta Nacional de Auxilio y Becas (JUNAEB); y la beca Presidente de la República, administrada por el Ministerio del Interior.

iv) Según la población objetivo a la que están orientadas y/o los requisitos que exigen para su obtención:

en esa perspectiva, es posible distinguir tres tipos de becas: para estudiantes de peda-

gogía, que considera sólo requisitos académicos (puntaje alto en la PSU); otras becas ya descritas requieren además de antecedentes que muestren un nivel socioeconómico deficiente; un tercer tipo de beca, además define el grupo objetivo al que está destinada, como ocurre con la beca Indígena (para jóvenes que acrediten pertenecer a algún pueblo originario); la beca Primera Dama de la Nación (para estudiantes provenientes de zonas aisladas); o la beca para hijos de profesores.

Por su parte, entre los programas de créditos, pueden mencionarse los siguientes:

Fondo Solidario de Crédito Universitario (FSCU), el programa de créditos para la educación superior que ha tenido mayor duración, aunque con ciertas modificaciones en su operación. Consiste en aportes a los Fondos Solidarios de Crédito Universitario de las universidades del CRUCH para el otorgamiento de créditos a los estudiantes dirigido a pago de aranceles, distribuidos en virtud de antecedentes socioeconómicos;

Crédito con garantía estatal (Ley N°20.027). Promulgada en 2004, se puso en práctica a fines de 2005, con el fin de facilitar el acceso y mantención en la educación superior de alumnos de cierto rendimiento académico y con situación socioeconómica familiar que requiera crédito (de universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica acreditados).

Créditos Corfo, destinados a facilitar el pago de estudios superiores a estudiantes de pregrado, fundamentalmente de clase media.

Los créditos apuntan a otro tipo de público que las becas, puesto que los alumnos deben comprometerse a devolver los recursos obtenidos. Por esta razón son solicitados, fundamentalmente, por jóvenes pertenecientes a familias de clase media. Además, dadas las diversas condiciones de cada crédito, se podría incluso categorizar a la población potencialmente demandante de acuerdo a cinco criterios.

i) Según la institución donde se matricula el alumno: universidades del Consejo de Rectores (CRUCH) *versus* instituciones de educación superior que no pertenecen a esta entidad. El Fondo Solidario de Crédito Universitario se aplica sólo a alumnos de universidades del CRUCH. En cambio, los créditos con garantía estatal y Corfo son tanto para alumnos del CRUCH, como para universidades privadas nuevas, CFT e IP acreditados.

ii) Según el nivel académico requerido: según el puntaje mínimo exigido en la PSU o en la enseñanza media. El fondo solidario de crédito universitario exige un puntaje igual o superior a 475 puntos en la PSU⁸; los créditos con garantía estatal exigen puntaje PSU igual o *mayor* a 475 puntos a los jóvenes que se matriculen en universidades y notas de enseñanza media superior a 5,3⁹ o PSU mayora 475 puntos a los que se matriculan en CFTs e IPs. Finalmente, los créditos Corfo son otorgados a alumnos de las universidades, institutos profesionales y CFT que “reúnan los requi-

sitos establecidos por el Mineduc”, para el funcionamiento como tal, por lo que se da crédito a un alumno aceptado, con el mínimo exigido por la respectiva institución.

iii) Según el aval exigido: en el fondo solidario de crédito universitario y en del crédito con garantía estatal, el Estado es el aval. En cambio, en los créditos Corfo, el aval lo presenta el alumno y debe ser calificado por el banco que otorga el crédito.

iv) Según el período de gracia y duración del crédito: el fondo solidario de crédito universitario se empieza a cancelar después de dos años del egreso (pagando anualmente una suma equivalente al 5% del total de ingresos que haya obtenido el año anterior); el crédito con garantía estatal se paga en cuotas que comienzan a ser exigidas luego de 18 meses desde que egresa, no obstante, si deserta, el crédito se hace exigible doce meses después de dejar los estudios. Una vez iniciado el período de pago, el alumno tiene 20 años para pagar el crédito (240 cuotas); el crédito Corfo se comienza a pagar un año después del egreso y el plazo de otorgamiento es de quince años.

v) Según el costo real del crédito: en el fondo solidario de crédito universitario el crédito es otorgado en UTM con tasa de interés anual del 2%; en el crédito con garantía estatal, la tasa de interés no puede sobrepasar el 8% real anual; y, en el caso del crédito Corfo el banco aplica una tasa de interés del 8,5% anual.

Las becas y créditos no son necesariamente incompatibles entre sí. En efecto, algunos estudiantes obtienen recursos de dos

8 La PSU es una prueba estandarizada con promedio de 500 puntos y cada desviación estándar representa aproximadamente 100 puntos.

9 En una escala de 1,0 a 7,0 donde 1,0 es la nota mínima; 7,0 la máxima; y 4,0 la nota de aprobación.

o más programas de ayuda, aunque en la gran mayoría de los casos se apoya al estudiante por una sola vía (Latorre, González y Espinoza, 2009).

3.4. Programas dirigidos a grupos étnicos y minorías

Como ya se indicó en el apartado previo, en el año 1995 durante el gobierno de Eduardo Frei Ruiz-Tagle creó el programa Beca Indígena, que tuvo por propósito facilitar el acceso al sistema educativo a los estudiantes pertenecientes a pueblos originarios de enseñanza básica, media y superior. Esta es la única iniciativa emanada desde el nivel central que apunta a las minorías étnicas, dentro de las cuales la principal beneficiaria es la población mapuche que de acuerdo al Censo de Población de 2002 representa aproximadamente el 4% de la población del país..

3.5. Programas de apoyo a grupos vulnerables para su inserción en el mercado laboral

Una de las iniciativas más relevantes y trascendentes impulsadas en el último tiempo es el Programa PAIS que busca el logro de tres objetivos fundamentales: a) contribuir a la inserción laboral de los jóvenes profesionales que están egresando del sistema universitario; b) apoyar las necesidades de la población que vive en zonas alejadas, distintas a la Región Metropolitana de Santia-

go; y c) mejorar el acceso a bienes y servicios de personas, familias y organizaciones sociales afectadas por la pobreza y la exclusión social. Cabe destacar que los profesionales universitarios que se enrolan en el programa son jóvenes que en su mayoría provienen de familias de escasos recursos y que ven en esta iniciativa, por una parte, una posibilidad real para iniciar su trayectoria laboral, y por otra, la opción de ayudar a personas y familias con muchas carencias (Fundación Nacional para la Superación de la Pobreza, 2011).

4.-Institucionalidad de la Educación Superior

El propósito de esta dimensión es identificar y caracterizar a las instituciones que forman parte del sistema de educación superior. En esa perspectiva, se discuten los siguientes indicadores: a) tipo de instituciones; b) propósito de las instituciones y población objetivo; c) régimen de gobierno de las universidades privadas y públicas; d) estructuras y formas institucionales; e) pertenencia o adscripción a determinados entes afines; f) número de instituciones de educación superior; g) número de instituciones universitarias y no universitarias; h) número de instituciones universitarias públicas y privadas; i) número de carreras ofrecidas por las instituciones universitarias públicas y privadas (pre grado); y j) número de programas ofrecidos por las instituciones universitarias públicas y privadas (postgrado).

Un aspecto que es crítico en el desarrollo

de todo sistema de educación superior es la institucionalidad que sirve de soporte al régimen terciario, vale decir, el tipo de instituciones que conforman el sistema, el régimen de gobierno, la estructura organizacional, el propósito y los objetivos que persiguen las instituciones, entre otros.

4.1. Tipo de Instituciones

El sistema chileno de educación superior se reformó drásticamente con la legislación del año 1981¹⁰, año en el que pasó de estar conformado sólo por ocho universidades financiadas por el Estado (dos públicas de carácter nacional y seis privadas) a un sistema diversificado con cuatro tipos de instituciones: universidades, institutos profesionales, centros de formación técnica y establecimientos de educación superior de las fuerzas armadas y de orden.

La legislación permitió, además, la creación de nuevas instituciones privadas. En efecto, existen dos grandes diferencias jurídicas entre las instituciones de educación superior. Por un lado, las universidades pueden ser estatales o privadas y todas deben ser corporaciones sin fines de lucro y, por otro, los institutos profesionales y los centros de formación técnica (CFT) son instituciones privadas y pueden ser organizaciones con fines de lucro

Las universidades del Consejo de Rectores (CRUCH) son autónomas y tienen plena libertad para crear títulos y grados académicos de acuerdo a lo dispuesto por la Ley

¹⁰ A través de los DFL N° 1 de diciembre de 1980, DFL N° 5 de febrero de 1981 y DFL N° 24 de abril de 1981.

N° 18.962, orgánica constitucional de enseñanza y sus modificaciones detalladas en las leyes N° 19.584 y N° 19.054. Además, las universidades privadas nuevas que han alcanzado la plena autonomía están en idéntica condición. Estas instituciones pueden crear sedes en diferentes partes del país, sin autorización previa del Ministerio de Educación. De igual forma, pueden tomar sus decisiones, crear carreras, postgrados, y definir sus lineamientos estratégicos sin ningún tipo de injerencia del sistema central. Es el mercado, y no la administración pública la que valida o no el accionar de estas instituciones (Espinoza, González *et al*, 2006).

4.2. Propósito de las instituciones y población objetivo

En relación a su misión, el otorgamiento de grados (bachiller, licenciado, magíster y doctor) es un privilegio reservado a las universidades, así como el otorgamiento de títulos profesionales que requieran de un grado académico previo. Los institutos profesionales imparten carreras de cuatro años de duración y sólo pueden otorgar títulos profesionales que no requieran de un grado académico previo. Finalmente, los centros de formación técnica imparten carreras de dos años de duración y pueden otorgar títulos técnicos solamente (Espinoza, González *et al*, 2006).

Mientras las universidades atienden preferentemente –aunque no en forma exclusiva– a estudiantes de mayores recursos, los institutos profesionales y centros de formación técnica reclutan mayoritariamente

a estudiantes de los quintiles más pobres (Espinoza y González, 2007).

4.3. Régimen de gobierno de las universidades privadas y públicas

En las universidades privadas las autoridades son definidas centralmente. El rector es nombrado por el Consejo Superior o Junta Directiva y las demás autoridades se generan en base a su calificación técnica y a la confianza.

En las universidades públicas la elección del rector, decanos, directores de departamentos, escuelas o institutos, se efectúa en forma habitual por parte de sus pares académicos. Por lo tanto, las autoridades universitarias tienen una condición transitoria, y en esencia se constituyen en la representación de sus electores.

La evidencia muestra que en Chile es común la reelección de autoridades en el sistema público. Esta situación implica al menos dos consideraciones: primero, a las autoridades no les desagrada su condición transitoria y parece atractivo mantener dicha condición por un tiempo mayor al de la elección inicial; segundo, una elección y una posterior reelección supone una base de apoyo entre sus pares y una correcta representación de los intereses corporativos y de los intereses individuales. No obstante, dichos intereses, los corporativos e individuales, no siempre están correlacionados ni en perfecta armonía.

La elección de autoridades por los pares tiene algunos riesgos desde la perspectiva

de la dirección estratégica, ya que el diseño y la implementación de estrategias puede verse influenciada por aspectos políticos y por intereses privados no coligados con los intereses corporativos. En las universidades públicas los académicos, los funcionarios y los estudiantes tienen una influencia decisiva sobre el curso estratégico de sus instituciones. Por su parte, los gobiernos regionales, las autoridades provinciales y las administraciones municipales, los establecimientos escolares del entorno específico, las autoridades del gobierno central, y la comunidad en general tiene opinión y algún grado de influencia sobre el accionar de las instituciones públicas.

Las universidades privadas se ven sometidas a las presiones e influencias propias de una institución que opera bajo condiciones de mercado.

4.4. Estructuras y formas institucionales

Los órganos de dirección y gestión son de dos naturalezas distintas. Por un lado, están los organismos colegiados y, por otro lado, están las autoridades unipersonales.

Las universidades públicas se caracterizan por disponer de organismos colegiados con real poder de decisión, tales como: juntas directivas o consejos superiores, y por la existencia de organismos de corte académico que delinear las políticas académicas de las universidades. En estos organismos participan principalmente académicos y, en

algunos, casos funcionarios o estudiantes, pero sólo con derecho a voz. En las juntas directivas existen representantes de la presidencia de la república y destacados personeros del ámbito público o privado. Un matiz, en este sentido, se observa en la Universidad de Chile donde la constitución de su senado universitario, incluye la participación de estudiantes y funcionarios en la toma de decisiones a un nivel estratégico.

En las instituciones privadas, los organismos colegiados suelen estar a nivel de una junta directiva definida principalmente por los propietarios. Una excepción al respecto, lo constituye la Universidad Diego Portales, la cual recientemente ha impulsado la creación de un Consejo Académico, liderado por los académicos, pero con participación de estudiantes y funcionarios.

Los principales cargos unipersonales de dirección y gestión tanto en universidades públicas como privadas son el rector, los vicerrectores, y los decanos de facultades o directores de institutos (Espinoza, González *et al.*, 2006).

4.5. Pertenencia o adscripción a determinados entes afines

Entre las universidades se puede distinguir aquellas que reciben financiamiento directo del Estado (que se agrupan en el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCH) y aquellas que se autofinancian. Entre las primeras hay entidades estatales y privadas que existían antes de la reforma

de 1981 o que se generaron como entidades derivadas de éstas después de dicha fecha.

Por otra parte, las universidades privadas nuevas o sin financiamiento público directo se encuentran agrupadas en la Agrupación de Universidades Privadas mientras que los Centros de Formación Técnica y los Institutos Profesionales, todos de carácter privado, se aglutinan en torno al Consejo Nacional de Instituciones Privadas de Educación Superior (CONIFOS).

4.6. Número de instituciones de educación superior

En Chile desde la reforma de 1981 se ha producido un crecimiento explosivo de instituciones de educación superior. De ocho instituciones de educación superior existentes al año 1981 (sólo había universidades) se pasó a 221 en el año 2005, incluyendo universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica.

Estos dos últimos sub niveles no existían previo a la reforma. Hacia el año 2010 el número total de instituciones de educación superior había decrecido hasta 177, como consecuencia del decantamiento y consolidación que se está produciendo a nivel de sistema (ver tabla 2). Se estima que la cifra de instituciones continuará reduciéndose en los próximos años dados los problemas de financiamiento que evidencian una cantidad importante de institutos profesionales y centros de formación técnica que difícilmente estarán en condiciones de auto-sus-

tentarse en el corto y mediano plazo.

4.7. Número de instituciones universitarias y no universitarias

El crecimiento del sistema de educación superior también se ha visto por cierto reflejado en el crecimiento del número de instituciones universitarias y no universitarias. En efecto, en el ámbito de las universidades se pasó de 8 en el año 1981 a 63 en el año 2005 y a 60 en el 2010 lo que denota un aumento significativo en este nivel que se ha visto acompañado de un sustantivo aumento de la matrícula como analizaremos luego, particularmente entre las entidades privadas.

En el sector no universitario también se ha producido un aumento notable de instituciones pasándose de 0 en 1981 a 44 en el año 2010 en el caso de los institutos profesionales, mientras que en el caso de los centros de formación técnica se pasó de 0 a 73 en el periodo 1981-2010. Es importante destacar que en este último sub nivel se observa una caída notable en el universo de instituciones en el lapso 2005-2010 pasándose de 111 a 73 (ver tabla 2).

4.8. Número de instituciones universitarias públicas y privadas

Como se puede observar en la Tabla 3 el número total de instituciones de educación superior ha tendido a disminuir en las últimas dos décadas pasando de 221 entidades a un total de 177. Este decrecimiento se explica,

en parte, por la disminución de los institutos profesionales (de 47 a 44) pero sobre todo por la caída que experimentaron los centros de formación técnica que disminuyeron en un total de 38 en el lapso 2005-2010.

Ahora bien, si las instituciones se agrupan según sostenedor puede verificarse que las universidades públicas (universidades del CRUCH) se mantuvieron constantes en el periodo abordado con un total de 25 entidades. En cambio, en el sistema chileno es posible constatar que la oferta privada abarca los tres sub niveles, es decir, universidades (35), institutos profesionales (44) y centros de formación técnica (73) (ver tabla 3).

A la fecha no existe en Chile en el ámbito de los institutos profesionales y centros de formación técnica alguna entidad que dependa del Estado.

4.9. Número de carreras ofrecidas por las instituciones universitarias tradicionales y privadas (pre grado)

Al año 2008 había en Chile poco más de 3.400 programas de pregrado cifra muy similar a la observada en los años precedentes. Al respecto cabe mencionar que en las universidades que conforman el Consejo de Rectores (universidades tradicionales) el total de programas ha tendido a reducirse en el periodo 2005-2008. En tanto que en el caso de las universidades privadas nuevas se ha mantenido constante la oferta de programas duplicando prácticamente el número de programas ofrecidos por las universi-

TABLA 2
EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2005-2010)

TIPO DE INSTITUCIONES		2005	2006	2007	2008	2009	2010
Universitarias	Universidades	63	61	61	61	61	60
No universitarias	Institutos Profesionales	47	43	44	45	45	44
	Centros de Formación Técnica	111	105	100	90	74	73
TOTAL		221	209	205	196	180	177

Fuente: Mineduc, SIES. <http://www.mineduc.cl>

TABLA 3
NÚMERO DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICAS Y PRIVADAS (2005-2010)

CATEGORÍA INSTITUCIONAL	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Universidades estatales	16	16	16	16	16	16
Universidades privadas con financiamiento público directo (públicas)	9	9	9	9	9	9
Nuevas universidades privadas	38	36	36	36	36	35
Institutos Profesionales (privados)	47	43	44	45	45	44
Centros de Formación Técnica (privados)	111	105	100	90	74	73
TOTAL	221	209	205	196	180	177

Fuente: Mineduc, SIES.

TABLA 4
NÚMERO DE PROGRAMAS DE PREGRADO SEGÚN TIPO DE INSTITUCIÓN (2005-2008)

CATEGORÍA INSTITUCIONAL	2005	2006	2007	2008
Universidades estatales	895	860	672	710
Universidades privadas con financiamiento público directo	518	525	394	432
Nuevas universidades privadas	2.239	2.233	2.090	2.279
TOTAL	3.652	3.618	3.156	3.421

Fuente: INDICES, CSE.

dades del CRUCH (ver tabla 4).

4.10. Número de programas ofrecidos por las instituciones universitarias tradicionales y privada (postgrado)

Si el análisis de la oferta de programas de postgrado (magíster y doctorado) se circunscribe al tipo de institución que la ofrece, se puede concluir que en el período 2003-2010 la oferta de programas de maestría ha estado fuertemente concentrada en las universidades tradicionales. Aunque en los últimos años se ha incrementado de manera significativa la oferta de las universidades privadas. En efecto, mientras en el año 2003 las universidades tradicionales concentraban el 79% de la oferta de los programas de maestría, en el año 2010 ésta bordeaba el 64% (ver tabla 5).

Por su parte, la Tabla 5 también deja entrever que la oferta a nivel de programas

de doctorado se ha mantenido mayoritariamente albergada al interior de las universidades públicas en el lapso 2003-2010, oscilando entre el 92% y 91%, respectivamente (Espinoza & González, 2009, 2010).

La oferta de programas de doctorado entre las universidades del Consejo de Rectores se concentra principalmente en tres instituciones: la Universidad de Chile (24%), la Pontificia Universidad Católica de Chile (22%) y la Universidad de Concepción (13%). En cambio, la oferta de programas de doctorado al interior de las universidades privadas es bastante restringida y limitada. Al respecto resulta interesante observar el liderazgo asumido por la Universidad Andrés Bello, la cual al año 2003 albergaba el 40% de la oferta de doctorados de universidades privadas a nivel nacional. Cabe destacar que prácticamente la mitad de las universidades privadas no dispone aún de programas de doctorado (Espinoza & González, 2009, 2010).

En relación a la oferta de programas de ma-

TABLA 5
OFERTA DE PROGRAMAS DE MAGÍSTER Y DOCTORADO, POR TIPO DE INSTITUCIÓN (2003-2010)

TIPO DE UNIVERSIDADES	MAGÍSTER		DOCTORADO	
	2003	2010	2003	2010
Universidades tradicionales (Consejo de Rectores)	393	589	115	157
Universidades Privadas nuevas	102	330	10	15
TOTAL	495	919	125	172

Fuente: El Mercurio (2003); CNED (2011). Programa de Posgrado. En <http://posgrado.cned.cl>

gister, dentro de las universidades del Consejo de Rectores, la Universidad de Chile concentra alrededor del 30%, mientras que en conjunto, la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de Concepción albergan un 22%. Entre las universidades privadas se aprecia un claro predominio de la Universidad Adolfo Ibáñez (18%), la Universidad del Mar (15%) y la Universidad Nacional Andrés Bello (13%) (Espinoza & González, 2009, 2010).

5. Selección de Alumnos

El corazón de todo sistema de educación superior es su alumnado y el cuerpo académico. En esa perspectiva, en este apartado del capítulo se analizan los procesos y mecanismos de selección de alumnos utilizados por las instituciones en el proceso de admisión.

5.1. Procedimientos e instrumentos de selección usados

Cada año cursan el último grado de la educación media alrededor de 200.000 estudiantes. En la educación superior se ofrecen aproximadamente 230.000 vacantes, pero en total ingresan cada año a dicho nivel educativo alrededor de 190.000 alumnos nuevos, considerando entre ellos a los rezagados que egresan de la educación media en promociones anteriores. De ellos cerca de 60.000 lo hacen a las universidades del Consejo de Rectores donde

efectivamente hay selección y, por ende, en promedio, reclutan a los mejores alumnos. A las universidades privadas ingresan alrededor de 60.000 postulantes de los cuales un porcentaje no tan significativo son seleccionados sobre la base de la Prueba de Selección Universitaria. A su vez, poco más de 70.000 postulantes van a las instituciones no universitarias (institutos profesionales y centros de formación técnica) año tras año.

Las universidades del Consejo de Rectores, utilizan como instrumento de selección la prueba nacional denominada Prueba de Selección Universitaria (PSU) que se compone de una parte verbal, una parte matemática, y una prueba específica para las distintas áreas del conocimiento. La ponderación de las notas de la enseñanza media más los resultados de la PSU le da a cada estudiante un determinado puntaje de postulación mediante el cual puede optar a la carrera de su interés quedando seleccionados dentro de las universidades más prestigiosas aquellos jóvenes con mejor rendimiento académico. (Espinoza, González, *et al.* 2006).

La actual PSU opera como referente nacional y es utilizada por las universidades más selectivas. Este grupo de universidades mantiene un sistema conjunto y simultáneo de postulación y selección, en el que la ponderación de diferentes elementos permite construir un puntaje de selección, no incluyéndose prácticamente otros criterios. En este sistema las universidades informan una oferta académica, constituida por las carreras, sus vacantes y las ponderaciones exigidas para cada una. Una vez conocidos los resultados de los exámenes de ingreso, los postulantes realizan

una declaración de carreras ordenadas según su preferencia. Esa información –puntajes ponderados y preferencias de cada postulante– es procesada por una unidad central que entrega los resultados de selección, bajo determinadas normas de operación acordadas por las instituciones.

Conviene consignar que un número importante de universidades privadas nuevas, institutos profesionales y la totalidad de los centros de formación técnica, que ostentan baja o nula selectividad al momento de reclutar a los nuevos ingresantes, establecen como requisito de ingreso la entrega de certificado de notas de la enseñanza media, la licencia de enseñanza media y el haber rendido la PSU. Junto con ello disponen de procedimientos especiales de ingreso que incluyen en algunos casos entrevistas con los postulantes o pruebas de conocimientos generales en algunos casos.

6.-Régimen de Financiamiento del SES

Siguiendo el planteamiento hecho en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe se asume que “la educación superior como bien público social se enfrenta a corrientes que promueven su mercantilización y privatización, así como a la reducción del apoyo y financiamiento del Estado. Es fundamental que se revierta ésta tendencia y que los gobiernos de América Latina y el Caribe garanticen el financiamiento adecuado de las instituciones de educación su-

perior públicas y que éstas respondan con una gestión transparente. La educación no puede, de modo alguno, quedar regida por reglamentos e instituciones previstas para el comercio, ni por la lógica del mercado” (UNESCO, 2008).

Complementando lo anterior es importante recalcar que de acuerdo a la teoría económica clásica toda actividad humana tiene un costo y alguien tiene que financiarlo. Partiendo de este supuesto la pregunta clave es quien debe financiar la educación, particularmente la educación terciaria.

Frente a esta afirmación, hay dos concepciones contrapuestas. La primera indica que los estudios post secundarios generan una tasa privada de retorno positiva por lo cual debe ser financiada por los propios beneficiarios que la reciben. La segunda, es que la educación constituye una inversión de carácter social que redundará en un crecimiento de la economía y el desarrollo y bienestar de toda la población por lo cual el Estado debe hacerse cargo de su financiamiento. Ambas posturas suelen ser irreconciliables y reflejan posturas ideológicas incompatibles. De ahí que haya surgido una combinación de opciones intermedias, una de las cuales es la coexistencia del auto financiamiento con las ayudas estudiantiles (Espinoza & González, 2011).

Todas las entidades de educación superior –tanto públicas como privadas– en Chile cobran aranceles y matrículas a sus estudiantes. Las universidades estatales y las privadas tradicionales que conforman las Universidades del Consejo de Rectores (CRUCH) reciben además aportes basales

y otros beneficios por parte del Estado. Asimismo, los alumnos de las universidades del CRUCH tienen acceso a ayudas estudiantiles expresadas en becas y créditos blandos estos últimos a una tasa de interés del 2%. En la actualidad, alrededor de dos tercios de los estudiantes de estas universidades reciben algún tipo de apoyo. Paralelamente, los estudiantes de las entidades privadas tienen acceso a un tipo de crédito denominado Crédito con Aval del Estado (CAE) que es un crédito con la banca privada en el cual durante los primeros años asume como aval la institución a la cual pertenece el alumno y luego progresivamente va asumiendo como aval el Estado. Ello le permite a las entidades bancarias otorgar créditos con un bajísimo riesgo de no cumplimiento. Estos créditos tienen en la actualidad una tasa del 5,6 %.

En el terreno del financiamiento una de las demandas del estudiantado hacia el Estado apunta a incrementar el gasto público en el sector educación, y en particular en el nivel terciario. Junto con ello, propicia incrementar los aportes basales a las Universidades del CRUCH. La demanda de los estudiantes se justifica al observar los niveles de inversión que han impulsado los gobiernos en las últimas décadas que han estado muy por debajo de la inversión observada en países desarrollados y que han llevado a muchas universidades estatales a endeudarse con la banca comprometiendo parte de sus pasivos. El deterioro que han experimentado en materia de infraestructura, equipamiento, laboratorios y talleres es otra muestra del pobre apoyo que ha brindado el Estado a estas instituciones en los últimos 30 años (Espinoza & González, 2011).

6.1. Régimen de financiamiento

Hacia 1980 el financiamiento público representaba alrededor del 80% de los ingresos del sector universitario, en tanto que en 2001 no alcanzaba al 30% (Espinoza, 2002). En la actualidad el financiamiento fiscal equivale al 17,3% de los ingresos totales de las universidades del Consejo de Rectores (CRUCH, 2006a; Latorre, González & Espinoza, 2009).

Los aportes fiscales se dan básicamente a través del ministerio de educación por la vía de aportes basales o directos, que corresponden al 45% de los aportes públicos entregados a las instituciones y a los cuales sólo acceden las universidades del Consejo de Rectores. Otros fondos estatales corresponden al aporte fiscal indirecto que representa 7% y está dirigido a la captación de aquellos estudiantes de mejores resultados en la prueba de selección universitaria. Las ayudas estudiantiles representan el 35% de los aportes y se otorgan mediante becas y créditos a los estudiantes, a través de las instituciones. Además, existe un conjunto de otros fondos estatales, en su mayoría concursables, que se otorgan para investigación y mejoramiento de las condiciones de enseñanza.

Los aportes del sector privado se canalizan básicamente a través de aranceles y matrículas que cancelan los estudiantes de las instituciones públicas y privadas, cuyo valor, en ambos casos, es del orden de US\$ 2.000 anuales. Acontar de la reforma de la educación superior de 1981, se establece que los estudiantes paguen arancel puesto que la educación uni-

versitaria tiene una alta rentabilidad privada y los alumnos que llegaban a ella pertenecen mayoritariamente a los sectores de mayores ingresos. Esta ha sido la fuente fundamental para cubrir los gastos directos de docencia de las instituciones. El Estado garantizaría el acceso de los sectores de menores ingresos vía becas y créditos.

En los últimos años el gasto privado en educación superior alcanza a 65% del gasto total en educación superior. Como este último es asumido básicamente por las familias, la incidencia de las políticas de equidad se limita sólo a un tercio de los recursos que se gastan en educación superior (Espinoza, González, *et al.*, 2006).

El estado transfiere recursos a las instituciones de educación superior a través de mecanismos específicos, tales como: el aporte fiscal directo (AFD), el aporte fiscal indirecto (AFI), las becas y créditos para los estudiantes, y otros fondos concursables.

El AFD es, hasta ahora, un subsidio sobre el cual las instituciones no rinden cuenta, exclusivo para las universidades que integran el Consejo de Rectores. Es la vía más significativa de aporte fiscal, que alcanza a alrededor del 40% del total que el fisco entrega a las instituciones de educación superior, aunque como se señaló ha ido disminuyendo gradualmente su importancia relativa entre 1990 y 2007.

Otro mecanismo de financiamiento es el aporte fiscal indirecto (AFI). Dirigido a todas las instituciones que pertenecen al sistema de educación superior (universidades, institutos profesionales y centros de formación

técnica), el AFI se entrega como un monto por alumno como incentivo a las entidades que reclutan a los estudiantes que obtienen los mejores 27.500 puntajes en la prueba nacional de admisión (PSU), rendida anualmente por alrededor de 180.000 jóvenes.

Fue creado en 1981 como un mecanismo para incentivar el mejoramiento de la calidad de la educación al impulsar a las universidades a competir por captar a los “mejores” estudiantes. Con el propósito de ampliar la competencia y el incentivo a la “calidad”, en 1988 la Ley N° 18.768 estableció que desde 1990, el AFI sería aplicable también a los alumnos que se matricularan en institutos profesionales y centros de formación técnica. Actualmente se asigna según cinco tramos, con una cantidad aproximada de 20% de los alumnos en cada uno: a) tramo 1, de 591,5 a 609 puntos; b) tramo 2, de 609,5 a 630,5; c) tramo 3, de 631 a 655; d) tramo 4 de 655,5 a 690,5, y e) tramo 5, de 691 a 829,5 puntos.

Con el paso de los años el AFI ha perdido importancia como instrumento de apoyo a las instituciones de educación superior, pasando de 18,2% en 1990 a 6,3% en 2007 (Latorre, González & Espinoza, 2009).

6.2. Recursos totales asignados a la Educación Superior

Respecto de los recursos asignado a la educación superior, la Tabla 6 da cuenta de las distintas fuentes de financiamiento estatal entre los años 2005-2010. Las cifras revelan que la partida ayudas estudiantiles es la única que presenta un incremento

TABLA 6
RECURSOS PRESUPUESTADOS POR ÍTEM DE EDUCACIÓN SUPERIOR, EN MONEDA REAL
(2005-2010)

ÍTEM	2005	2006	2007	2008	2009	2010
1. Aporte Fiscal Directo	134.824.654	138.021.918	134.664.091	131.026.590	143.458.807	150.793.167
2. Aporte Fiscal Indirecto	21.475.130	21.565.646	20.700.976	20.141.808	21.495.929	21.188.112
3. Ayudas Estudiantiles	101.390.231	136.560.282	169.530.550	204.955.224	279.816.301	447.570.612
4. Fondo de Desarrollo Institucional y MECESUP	29.713.768	30.736.267	30.708.081	25.194.260	24.482.157	24.156.639
5. Convenio U. de Chile	8.131.594	8.165.868	7.838.460	7.626.729	8.139.470	8.022.914
TOTAL APORTES	295.535.378	335.049.981	363.442.157	388.944.610	477.392.664	731.674.862

Fuente: Mineduc, SIES.

sostenido dentro del presupuesto de nivel post-secundario, llegando a cuadruplicarse en el periodo 2005-2010. En cambio, tanto el AFD como el AFI se mantienen prácticamente constantes en el mismo lapso.

6.3. Recursos asignados a programas de asistencialidad (becas y créditos) desagregados por programa

Como ya se indicó previamente en el periodo 2005-2010 hubo un incremento sustancial de recursos (superior al 400%) asignados a programas de ayuda estudiantil (becas y créditos) orientados a favorecer el acceso

de población más desventajada en términos socioeconómicos. En ese contexto, es importante consignar que los recursos asignados a los fondos de crédito se han mantenido en torno al 66%, vale decir, dos tercios de los recursos se han destinado a este canal de financiamiento. En cambio, los distintos programas de becas operando entre los años 2005 y 2010 han absorbido alrededor de un tercio de los recursos (ver tabla 7).

Es precisamente éste uno de los temas más controversiales que ha motivado a los estudiantes universitarios y secundarios a movilizarse contra el gobierno de Sebastián Piñera desde mayo de 2011. En efecto, los estudiantes solicitan la gratuidad de los estudios

TABLA 7
RECURSOS ASIGNADOS A PROGRAMAS DE ASISTENCIALIDAD DESAGREGADOS
POR PROGRAMA (2005-2010)

ÍTEM	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Fondo de Crédito	67.053.848	77.971.027	81.974.244	89.763.105	96.045.476	97.358.793
Crédito con Garantía del Estado	-	12.187.259	25.824.388	45.699.161	78.021.320	213.586.070
Becas Bicentenario	19.690.635	26.716.309	29.052.487	36.904.763	58.310.914	78.323.440
Fondo de Reparación y Otras	213.376	214.276	5.057.724	4.921.106	8.173.387	5.229.780
Becas de Pedagogía	1.215.810	916.252	1.049.555	759.161	1.122.532	804.783
Becas Juan Gómez Millas	6.715.400	9.344.726	8.970.052	4.973.379	3.317.022	2.360.361
Beca Hijos de Profesionales de la Educación	3.094.707	3.107.751	2.983.147	2.902.567	3.726.408	4.687.046
Beca Nuevo Milenio	3.406.456	6.102.681	6.183.228	11.428.803	18.639.179	32.908.131
Beca Excelencia Académica	-	-	8.435.725	7.603.178	12.460.063	12.312.208
TOTAL ayudas estudiantiles	101.390.231	136.560.282	169.530.550	204.955.224	279.816.301	447.570.612

Fuente: Mineduc, SIES.

TABLA 8
PROPORCIÓN DEL GASTO EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN RELACIÓN AL SECTOR EDUCACIÓN (2005-2008)

2005	2006	2007	2008
14,0 %	14,8 %	15,3 %	14,5 %

Fuente: UNESCO (2011). Statistics. En: <http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx>

TABLA 9
GASTO EN ED. SUPERIOR COMO % DEL PIB SEGÚN TIPO DE FUENTE (2007)

2005		2006		2007		2008	
Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público
1,7	0,3	1,5	0,3	1,4	0,3	1,7	0,3

Fuente: UNESCO (2011). Statistics. En: <http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx>

terciarios en el sector público, lo que supone transformar la actual estructura de financiamiento privilegiándose la inyección de mayores recursos a becas en lugar de créditos.

6.4. Gasto en educación superior (%) en relación al sector educación (2005-2008)

Tal como ha venido ocurriendo desde comienzos de la década del ochenta el gasto en educación superior en relación al sector educación se ha mantenido constante bordeando el 15% (ver tabla 8). Dicha proporción, se asemeja a la observada en otras naciones latinoamericanas y responde a la priorización que dieron algunos de los gobiernos de la región a la educación primaria en desmedro de la educación terciaria que en general se ha visto perneada además por los criterios del autofinanciamiento en un marco de creciente privatización de la oferta.

6.5. Gasto en educación superior en relación al PIB (%) (2005-2010)

Para ilustrar el aserto anterior basta con analizar lo sucedido con el gasto en educación superior como porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) según tipo de fuente. En este sentido, las cifras consignadas en la Tabla 9 revelan que Chile comparado con algunos países de la OECD presenta un nivel de gasto público en educación en relación con el PIB que está muy por debajo de naciones como Dinamarca, Nueva Zelanda o Alemania, entre otras. En efecto, el gasto público no supera al 0,3% del PIB entre los años 2005 y 2010 lo que deja en eviden-

cia el abandono del cual ha sido objeto el sector terciario por parte del Estado chileno en materia de financiamiento. Estas cifras dejan al desnudo la política privatizadora impulsada por los últimos gobiernos y que ha sido fuertemente cuestionada por los estudiantes.

7. Alumnado y representatividad

Conocer cómo se conforma el estudiantado de las IES, sus peculiaridades y los distintos niveles de representación que poseen los distintos grupos (mujeres, pueblos originarios) al interior del sistema es el propósito de este apartado. El análisis en ese caso nos permitirá ir despejando algunas interrogantes que son cruciales para determinar si las políticas educacionales promovidas en las últimas décadas por los gobiernos han tenido algún impacto en materia de equidad e inclusividad.

7.1. Evolución de la matrícula total de pregrado del sistema según género

Como se observa en la Tabla 10 en el quinquenio 2005-2010 la matrícula total en el nivel postsecundario en el ámbito del pregrado ha experimentado un fuerte incremento, cercano al 50%. Sin embargo, si las cifras se descomponen por género no deja de sorprender que mientras la matrícula femenina en el sistema terciario chileno absorbía el 48% el año 2005, cinco años más tarde alcanzaba el 51%, lo que es reflejo de una tendencia de carácter universal.

TABLA 10
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA TOTAL DE PREGRADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR
POR GÉNERO (2005-2010)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Masculina	336.362	336.146	384.918	403.055	431.882	483.974
Femenina	310.077	324.996	377.612	401.926	444.361	503.669
TOTAL	646.439	661.142	762.530	804.981	876.243	987.643

Fuente: Mineduc, SIES.

TABLA 11
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA TOTAL DE POSTGRADO SEGÚN GÉNERO (2005-2010)

Tipo de Universidad	2005		2006		2007		2008		2009		2010	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Privada	3.117	1.707	3.368	1.885	2.542	2.203	3.770	3.585	4.279	4.299	5.638	6.275
CRUCH	6.101	4.332	7.823	6.025	8.644	6.598	9.965	8.028	9.969	8.928	11.970	9.543
TOTAL	9.218	6.039	11.191	7.910	11.186	8.801	13.735	11.613	14.248	13.227	17.608	15.818

Fuente: Mineduc, SIES.

TABLA 12
DISTRIBUCIÓN DE LA MATRÍCULA ENTRE LOS NIVELES UNIVERSITARIOS
Y NO-UNIVERSITARIOS SEGÚN GÉNERO (2005-2009)

Tipo específico de Institución	2005		2009	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Centros de Formación Técnica	31.870	31.306	51.945	58.062
Institutos profesionales	69.498	45.048	99.490	90.107
Sub total nivel no universitario	101.368	76.354	151.435	148.169
Universidades privadas	97.957	109.139	119.117	139.843
Universidades tradicionales (CRUCH)	123.404	113.905	141.975	134.708
Sub total nivel universitario	221.361	223.044	261.092	274.551
TOTAL GENERAL	322.729	299.398	412.527	422.720

Fuente: Mineduc, SIES.

7.2. Evolución de la matrícula total de postgrado del sistema según género

En términos globales es posible verificar que la matrícula a nivel de postgrado prácticamente se ha duplicado en el quinquenio 2005-2010. Ahora bien si se considera la matrícula tomando como referencia la variable género se corrobora que la presencia de las mujeres se ha elevado de manera significativa pasando de tener un peso relativo del orden del 40% en el año 2005 a un 48% en el 2010 (ver tabla 11).

7.3. Distribución de la matrícula entre los niveles universitarios y no-universitarios según género

Tal como se aprecia en la Tabla 12 en la última década ha habido un ostensible predominio de la matrícula en el nivel universitario por sobre el nivel no universitario. Al desagregar el análisis según género se verifica que mientras en el año 2005 la matrícula masculina en el nivel no universitario era muy superior a la femenina en el año 2009 prácticamente se había equiparado lo que da cuenta del gran incremento que experimenta la matrícula femenina en este nivel. De igual forma, en el ámbito universitario se ha mantenido un leve predominio de la matrícula femenina por sobre la masculina en el periodo 2005-2009.

7.4. Distribución de la matrícula en las instituciones públicas y privadas

Como ya se ha observado con anterioridad la

matrícula ha tenido un aumento explosivo en las últimas décadas y, particularmente, en los últimos años. Si ésta se descompone según tipo de institución es posible concluir que la participación de la matrícula en las instituciones privadas de carácter terciario pasó del 62% al 70% en el lapso 2005-2010 (ver tabla 13). Ello deja en evidencia con total claridad el impacto que ha tenido el proceso privatizador impulsado desde el año 1981 a la fecha.

7.5. Distribución de la matrícula en educación superior según establecimiento secundario de procedencia (2011)

La Tabla 14 permite formarse una visión panorámica del comportamiento antes mencionado. A partir de ella es posible concluir que los estudiantes provenientes de colegios particulares subvencionados (50%, aproximadamente) están predominando en la matrícula de primer año en las universidades del CRUCH, seguidos por los estudiantes que cursaron sus estudios secundarios en establecimientos municipalizados (32%). Empero, cabe relevar que los estudiantes provenientes de colegios particulares no subvencionados que ingresaron a las universidades del CRUCH en el proceso de admisión 2011 (16%) están claramente sobre representados en relación al peso que tiene la matrícula de este segmento en el nivel secundario (8%); mientras que los estudiantes que egresan del sector municipal estarían sub-representados en la matrícula observada en las universidades del CRUCH.

TABLA 13
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE PREGRADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN INSTITUCIONES PÚBLICAS Y PRIVADAS (2005-2010)

Tipo de Institución	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Universidades (CRUCH)	237.309	244.086	265.596	270.655	276.683	281.528
Sub total instituciones públicas	237.309	244.086	265.596	270.655	276.683	281.528
Centros de Formación Técnica	63.176	69.933	86.847	95.891	110.007	128.566
Institutos Profesionales	114.546	113.134	156.126	162.848	189.597	224.301
Universidades privadas	207.096	207.798	226.823	240.168	258.960	305.769
Sub total instituciones privadas	384.818	390.865	469.796	498.907	558.564	658.636
TOTAL GENERAL	622.127	634.951	735.392	769.562	835.247	940.164

Fuente: Mineduc, SIES.

TABLA 14
MATRICULADOS EN UNIVERSIDADES DEL CRUCH SEGÚN DEPENDENCIA DEL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL DE PROCEDENCIA (PROCESO DE ADMISIÓN 2011)

Dependencia	Postulantes	Seleccionados	Matriculados	% (M/P)	% (M/S)
Municipal	27.590	22.467	16.587	60,1	73,8
Subvencionado	43.291	34.190	25.525	59,0	74,7
Particular	13.124	10.791	8.321	63,4	77,1
Sin Información	507	355	262	51,7	73,8
TOTAL	84.512	67.803	50.695	60,0	74,8

Fuente: Universidad de Chile, DEMRE (2011). Compendio Estadístico Proceso de Admisión 2011.

En http://www.demre.cl/text/pdf/p2011/compendio_p2011/compendio2011.pdf

TABLA 15
COBERTURA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE POR GRUPO ETARIO 18-24 AÑOS (2003-2020)

2003	2006	2009	2020
37,6 %	38,3 %	39,7 %	60,0 %

Fuente: Mineduc

7.6. Cobertura en ES (grupo 18-24 años)

La cobertura en educación superior para el grupo etario comprendido entre los 18 y 24 años experimentó, igualmente, un aumento notable en los últimos 30 años, pasando del 7% al 39%. Ahora bien, si se toma como parámetro de referencia el periodo 2003-2009 se constata que la tasa de cobertura se incrementa levemente pasando del 37,6% al 39,7%. Resulta incesante mencionar que algunas proyecciones indican que la cobertura rondará el 60% el año 2020 lo que pondría a Chile a la par con lo observado en países desarrollados, particularmente aquellos agrupados en torno a la OCDE (Ver Tabla 15).

Empero, a diferencia de lo que acontece en los países desarrollados, hay que hacer la salvedad que este creciente nivel de cobertura no ha estado acompañado de una oferta de calidad en muchos casos por lo que la cobertura observada debe ser vista con cautela y con preocupación (Espinoza & González, 2011).

7.7. Cobertura en educación superior según nivel de ingresos (grupo 18-24 años)

La composición socioeconómica de los alumnos de las instituciones de educación superior es registrada por las encuestas de caracterización socioeconómica (CASEN). Si se mide la inequidad por la participación relativa de los distintos grupos sociales en la educación superior, los resultados de las

encuestas casen 1990-2006, reflejan que si bien se ha producido una cierta reducción del problema, persiste aún en materia de acceso y permanencia. Mientras el quintil I (de menores ingresos) casi cuadruplica su participación en este período (de 4,4% a 17,3%), el quintil V (de mayores ingresos) prácticamente lo duplica (de 40,7% a 80,0%) (Ver Tabla 16).

El índice de dispersión entre los quintiles extremos de ingreso es un instrumento útil para abordar el fenómeno de la equidad en el acceso. Para 2006 este índice es de 4,6. Esto significa que un joven proveniente de una familia del quintil V tenía casi cinco veces más posibilidades de ingresar a la educación superior que un joven del quintil I. No debe desconocerse, sin embargo, que han ocurrido avances, puesto que en 1990, un joven del quintil V tenía nueve veces más posibilidades de acceder a la educación superior que el del quintil I (Espinoza & González, 2011); tal como evidencia la Tabla 16.

7.8. Distribución porcentual del alumnado en universidades según pertenencia a alguna etnia

Tal como se observa en la Tabla 17 la participación de pueblos originarios en la educación superior universitaria es, en términos generales, representativa de la estructura general de la población. La presencia de población indígena en las universidades privadas es baja. Dicha representación está por debajo del porcentaje de población a nivel nacional de los pueblos originarios que asciende a aproximadamente el 4,6% según

TABLA 16
VARIACIÓN DE LA COBERTURA EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA POBLACIÓN DE
18 A 24 AÑOS SEGÚN QUINTIL DE INGRESO, 1990-2006 A/

QUINTIL	1990	1992	1994	1996	1998	2003	2006
I	4,4	7,9	9,1	8,8	8,7	14,7	17,3
II	7,7	9,8	10,2	15,4	13,3	21,4	22,4
III	12,4	13	17,4	21,5	23,2	33,1	31,7
IV	22	23,9	32,1	35,2	38,9	46,9	49,6
V	40,7	41,2	54,8	60	65,4	73,6	80,0
TOTAL	16,2	17,8	24,1	28,2	29,4	37,6	38,3
Índice Dispersión quintiles V/I	9,3	5,2	6,0	6,8	7,5	5,0	4,6

Fuente: Mideplan, División Social, encuestas Casen de los años respectivos.
A/ Se excluye el servicio doméstico puertas adentro y su núcleo familiar

TABLA 17
DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES EN EDUCACIÓN SUPERIOR PERTENECIENTES A PUEBLOS ORIGINARIOS
SEGÚN DEPENDENCIA DE LAS UNIVERSIDADES (2003)

Pertenencia a Pueblo Originario	Universidades (CRUCH)	Universidades privadas nuevas
NO	94,9 %	97,2 %
SÍ	5,1 %	2,8 %
Total casos	2.857	1.514

Fuente: Extractado de Donoso y Cancino (2007) quienes a su vez se basaron en datos CASEN 2003.

lo que informa el Censo de 2002¹¹, de los cuales un 87,3% declaró ser mapuche (INE-MIDEPLAN, 2005).

La menor presencia de población indígena en las universidades privadas obedecería a varias razones, incluyendo: (i) el bajo nivel

socio económico que ostenta esta población; (ii) el alto costo que implica estudiar en una universidad privada; (iii) la existencia de políticas especiales de admisión en algunas instituciones públicas, orientadas a favorecer el ingreso de minorías étnicas (por ejemplo, el programa RUPU en la Universidad de la Frontera); y, (iv) una mayor identificación de las minorías con las universidades del Estado.

11 En el Censo de 2002 la pregunta de auto identificación étnica decía "¿Pertenece usted a alguno de los siguientes pueblos originarios o indígenas?", dando como alternativas: alacalufe (kawaskar), atacameño, aymara, colla, mapuche, quechua, rapa nui, yámana (yagán) y ninguno de los anteriores.

TABLA 18
TITULADOS DESDE UNIVERSIDADES DEL CRUCH Y PRIVADAS (1996-2009)

CARRERA	Titulados 1996	Titulados 2009	Matrícula 2010
Derecho	726	2.426	36.610
Periodismo	648	1.370	6.466
Psicología	519	3.072	24.723
Ingeniería Comercial	1.675	4.106	31.921
Agronomía	540	953	8.069
Enfermería	S/I	1.785	28.479
Medicina	566	1.179	12.007
Odontología	156	615	11.429
Pedagogía en Educación Básica	1.142	5.868	18.583
Arquitectura	332	1.365	12.405
Ingeniería Civil	1.685	4.718	55.318

Fuente: González, Espinoza y Uribe (1998); Futuro Laboral (2011).

8. Certificación de Profesionales

Sin lugar a dudas que la graduación y posterior certificación que alcanzan los nuevos profesionales que egresan del sistema terciario representa un hito sumamente importante en la trayectoria de todo individuo. La certificación, por cierto, marca el término de un ciclo formativo y el inicio de un nuevo ciclo, en este caso el laboral. Acá, muchas veces, las trayectorias de unos y otros diverge dependiendo de la calidad de la docencia recibida y el prestigio de la institución donde se cursaron los estudios. Por lo anterior es indispensable evaluar cómo ha evolucionado la participación femenina entre los graduados de la educación superior chilena. Para tal efecto, se han considerado los siguientes descriptores: a)

evolución del número de titulados del sistema universitario en algunas carreras; b) número total de graduados de programas de pregrado según género; y c) número de graduados de pregrado por área del conocimiento y género.

8.1. Evolución del número de titulados del sistema universitario en algunas carreras (1996-2009)

La indignación de los jóvenes también se asocia al incremento sostenido y acelerado que se aprecia en la oferta de profesionales titulados en distintas áreas del conocimiento que se ha suscitado en la última década y que ha producido un preocupante desbalance entre las demandas de mercado de los

distintos sectores productivos y los niveles de empleabilidad (ver tabla 18).

Dicho desbalance ha comenzado a derrumbar las expectativas laborales, profesionales y remuneracionales de los actuales estudiantes y egresados del sistema de educación superior. Quienes observan y experimentan con mucha impotencia las consecuencias de un modelo económico que no ha hecho otra cosa sino -privilegiar las reglas impuestas por el régimen de oferta y demanda donde el Estado, en su capacidad de ente regulador, ha estado completamente ausente.

Como consecuencia de esto último se está en presencia de una sobreoferta de profesionales alarmante, tal como ocurre, por ejemplo, en carreras como Psicología y Pedagogía en Educación Básica que han sextuplicado el número de titulados entre los años 1996 y 2009; o bien, en carreras como Odontología y Arquitectura que han cuadruplicado dicho universo; y también, en carreras como Periodismo, Ingeniería Comercial, Agronomía y Medicina que han duplicado, o el citado indicador. No menos preocupante es lo que se observa en carreras como Derecho e Ingeniería Civil donde el universo de titulados se ha triplicado en el período 1996-2009 (ver tabla 18).

No menos preocupante es el pobre nivel de formación que están recibiendo muchos de los nuevos profesionales, particularmente, aquellos que están egresando de algunas universidades privadas nuevas. Ello, naturalmente, está generando profesionales clase A, B y C con todo lo que ello implica tanto en términos de expectativas salariales como de desarrollo profesional. (Espinoza & González, 2011).

La saturación que se está observando en la oferta de profesionales en algunas disciplinas encuentra explicación, en gran medida, en la inexistencia de información relativa a la ocupabilidad de los egresados. En efecto, en los últimos treinta años no se han conducido estudios de ocupabilidad desde el Ministerio de Educación, con excepción del realizado por González, Espinoza y Uribe (1998) a solicitud de la División de Educación Superior, que analizó dicho tema para el caso de diez carreras profesionales y la carrera de Pedagogía.

La creciente oferta de carreras y consiguiente saturación de determinadas disciplinas también deja en evidencia la nula regulación que tiene el sector por parte del Estado.

Complementando el panorama anterior no puede ignorarse un reciente estudio de Patricio Meller (2010) donde a partir de una muestra de carreras demuestra que los profesionales que están egresando de las universidades del CRUCH están percibiendo rentas que superarían en un 40% aproximadamente las rentas de aquellos profesionales que están egresando de las nuevas universidades privadas.

Este desbalance entre oferta y demanda está produciendo, paralelamente, un incremento de la frustración entre las nuevas generaciones de profesionales que no pueden satisfacer sus expectativas salariales y no están en condiciones de pagar las cuantiosas deudas contraídas con las instituciones de educación superior y con la banca privada.

Según cifras de la última encuesta del INJUV (2011) el 60% de los profesionales uni-

TABLA 19

EVOLUCIÓN DE TITULADOS DE PREGRADO, SEGÚN GÉNERO (2005-2009)

	2005	2006	2007	2008	2009
Masculino	33.177	36.270	37.659	41.058	47.067
Femenino	37.992	41.186	44.761	49.889	58.101
TOTAL	71.169	77.456	82.420	90.947	105.168

Fuente: Mineduc, SIES.

TABLA 20

NÚMERO DE GRADUADOS DE PREGRADO POR AÑO POR ÁREA DEL CONOCIMIENTO Y GÉNERO (2005-2009)

ÁREA	2005		2006		2007		2008		2009	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Administración y Comercio	5.272	6.798	5.268	6.919	5.288	6.766	5.181	6.507	5.704	7.659
Agropecuaria	1.470	964	1.534	1.082	1.568	1.201	1.564	1.197	1.851	1.454
Arte y Arquitectura	2.102	1.890	2.274	2.097	2.449	2.608	2.537	2.562	2.662	2.956
Ciencias Básicas	458	462	472	532	355	453	436	514	275	354
Ciencias Sociales	4.130	7.134	4.188	7.370	4.473	8.069	5.017	8.780	5.728	9.786
Derecho	1.051	1.322	1.419	2.083	2.007	2.821	1.953	3.015	2.277	3.371
Educación	2.409	9.262	2.907	9.622	3.483	11.260	4.169	12.498	4.970	14.169
Humanidades	271	561	328	668	357	628	383	777	389	675
Salud	1.622	5.588	2.096	6.677	2.205	6.896	3.022	10.121	3.680	12.895
Tecnología	14.392	4.011	15.784	4.136	15.474	4.059	16.796	3.918	19.531	4.782
Total general	33.177	37.992	36.270	41.186	37.659	44.761	41.058	49.889	47.067	58.101

Fuente: Mineduc, SIES.

versitarios no estaba trabajando en lo que estudió. Dicha cifra no dista mayormente de una encuesta aplicada por la plataforma informática de reclutamiento de personal "Laborum" el año 2006 y que concluía que el 66% de los profesionales no estaba trabajando en ámbitos relacionados a su área de formación. (Espinoza & González, 2011).

8.2. Número total de graduados de programas de pregrado según género

Veíamos previamente como la matrícula femenina ha estado ganando terreno gradualmente, superando incluso en los últimos años a la masculina. Pues bien ese fenómeno

no también está produciendo obviamente consecuencias en el terreno de los graduados del sistema de educación terciario.

Las cifras consignadas en la Tabla 19 nos llevan a concluir que la tasa de graduación femenina se ha elevado entre tres puntos porcentuales en el periodo 2005-2009, pasando del 52% del total de graduados al 55%.

8.3. Número de graduados de pregrado por área del conocimiento y género

Con excepción de las áreas agropecuaria y tecnologías donde hay una participación y graduación predominante y hegemónica de los profesionales hombres a lo largo del período 2005-2009, en áreas como arte y arquitectura y ciencias básicas se aprecia una tasa de graduación bastante homogénea en el lapso estudiado. En cambio, en áreas como administración y comercio, ciencias sociales, derecho, educación, humanidades y salud la tasa de graduación de mujeres supera con creces a la masculina (ver tabla 20).

9. Empleabilidad

El propósito de este apartado es dimensionar la participación femenina en el mercado del trabajo y el nivel de renta que perciben los egresados. En este caso, la perspectiva de género permitirá ilustrar si se han registrado avances en materia de equidad e inclusividad de la población que está incorporándose al mercado laboral. Con ese objetivo en mente, el análisis que a continuación se presenta se circunscribe a tres indicadores: i) tiempo en insertarse al mercado laboral tras el egresode

la Educación Superior; ii) tasa de empleo de la población de 25 a 64 años con educación terciaria según sexo; y iii) nivel de renta por carreras según género.

9.1. Tiempo en insertarse al mercado laboral tras el egreso de la educación superior

En fecha reciente un estudio conducido por Meller, Lara & Valdés (2009) realizó algunas estimaciones de la probabilidad de encontrar trabajo tras el egreso de la universidad.¹² Para ello se basaron en los datos disponibles para la cohorte 2006/2007.

Los resultados consignados en la Tabla 21 revelan que las carreras vinculadas al área de salud (Enfermería, Fonoaudiología, Kinesiología y Medicina) y tecnologías (ingenierías en sus distintas menciones) son las que presentan mejores índices de acceso a un trabajo remunerado en un plazo no superior a un año tras la titulación. En contraste, los egresados de carreras como arte (0.51), historia (0,57) y diseño (0.65) presentan menores probabilidades de insertarse al mercado laboral.

9.2. Tasa de empleo de la población de 25 a 64 años con educación terciaria según sexo

Según datos de la OCDE la tasa de empleo en la población de 25 a 64 años con educación terciaria es predominante en el caso de la población masculina en comparación con la femenina. Ello es válido tanto en el

¹² La probabilidad de encontrar empleo fue calculada sobre la base del número de trabajadores que estaban ocupados (con un nivel de remuneraciones superior al salario mínimo del respectivo año) y el total de egresados de una carrera determinada.

TABLA 21
PROBABILIDAD DE TENER UN TRABAJO REMUNERADO DESPUÉS DE TITULACIÓN
PARA CARRERAS UNIVERSITARIAS, 2006/07 (AL PRIMER AÑO DE TITULACIÓN)

CARRERAS	P (empleo) 2006/007	CARRERAS	P (empleo) 2006/007
Administración Pública	0,85	Ingeniería en Construcción	0,89
Agronomía	0,80	Ingeniería Forestal	0,73
Arquitectura	0,79	Kinesiología y Terapia Ocupacional	0,91
Biología Marina	0,75	Licenciatura en Arte	0,51
Bioquímica	0,68	Licenciatura en Historia y Letras	0,57
Construcción Civil	0,91	Medicina	0,91
Contador y Auditor	0,91	Medicina Veterinaria	0,62
Derecho	0,80	Nutrición y Dietética	0,91
Diseño	0,65	Obstetricia y Puericultura	0,93
Educación Diferencial	0,92	Odontología	0,95
Educación Parvularia	0,68	Pedagogía Artes, Música y Danza	0,77
Enfermería	1,00	Pedagogía en Castellano y Filosofía	0,86
Fonoaudiología	1,00	Pedagogía en Ciencias	0,88
Geología	0,99	Pedagogía en Educación Básica	0,83
Ingeniería Civil	0,94	Pedagogía en Educación Física	0,74
Ingeniería Civil en Computación	0,94	Pedagogía en Historia y Geografía	0,74
Ingeniería Civil Industrial y menciones	0,94	Pedagogía en Matemáticas	0,96
Ingeniería Civil Mecánica y Metalurgia	0,91	Pedagogía en Religión	0,88
Ingeniería Civil Minas	0,97	Pedagogía Idiomas	0,92
Ingeniería Civil Obras Civiles	0,91	Periodismo	0,75
Ingeniería Civil Química	0,94	Psicología	0,77
Ingeniería Comercial	0,88	Química y Farmacia	0,99
Ingeniería Eléctrica	0,95	Sociología	0,74
Ingeniería Electrónica	0,92	Tecnología Médica	0,96
Ingeniería en Alimentos	0,86		

Fuente: Meller, Lara & Valdés (2009)

TABLA 22
TASA DE EMPLEO DE LA POBLACIÓN DE 25 A 64 AÑOS CON EDUCACIÓN TERCIARIA SEGÚN GÉNERO (2008)

Género	Educación Terciaria (Tipo A y programas de investigación avanzada)	Educación Terciaria (Tipo B)
Masculino	86,5 %	90,7 %
Femenino	73,6 %	67,1 %

Fuente: Panorama OCDE 2010 (Tabla A6, 1a).

TABLA 23
TASA DE PARTICIPACIÓN DE HOMBRES Y MUJERES EN ACTIVIDAD ECONÓMICA,
SEGÚN NÚMERO DE AÑOS DE INSTRUCCIÓN (2003 – 2009)

AÑO	Hombres 13 años y más	Mujeres 13 años y más
2003	80	65
2006	81	66
2009	78	64

Fuente: CEPAL (2010). Panorama Social de América Latina. Cuadro 16. Santiago, CEPAL. En <http://www.cepal.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/9/41799/P41799.xml&xsl=/dds/tpl/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xsl>

caso de la población que ostenta formación terciaria de tipo A (formación universitaria y de investigación avanzada) como en el caso de la educación terciaria tipo B (Tabla 22).

Ahora bien, si se analiza el indicador tasa de participación de hombres y mujeres en la actividad económica según años de instrucción se comprueba, al igual que en el indicador anterior, que el género masculino predomina con amplitud por sobre el femenino en materia de empleabilidad durante el período 2003-2009 (Ver Tabla 23)

9.3. Nivel de renta por carreras según género

Entre los años 2003 y 2009 el ingreso pro-

medio de las mujeres en comparación con el ingreso de los hombres chilenos apenas supera el 66%. En otras palabras, aquello significa que las mujeres obtienen una renta que equivale a dos tercios del nivel de rentabilidad promedio que poseen los hombres con educación superior (ver tabla 24).

Los niveles de renta mensual por carrera son muy variables en Chile. Un estudio reciente muestra que tras cinco años de titulación los egresados de las carreras del área educación (Educación Parvularia, Pedagogía en Educación Básica, Educación Diferencial, Pedagogía en Historia y Geografía, Pedagogía en Arte, Música y Danza, Pedagogía en Idiomas, Pedagogía en Educación Física y Pedagogía en

TABLA 24
INGRESO MEDIO DE MUJERES, COMPARADO CON EL DE HOMBRES, SEGÚN NÚMERO DE AÑOS DE INSTRUCCIÓN, TOTAL NACIONAL (2003 – 2009)

AÑO	Disparidad salarial por años de instrucción (13 años y más)
2003	63
2006	71
2009	67

Fuente: CEPAL (2010). Panorama Social de América Latina. Cuadro 23. Santiago, CEPAL. En <http://www.cepal.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/9/41799/P41799.xml&xsl=/dds/tpl/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xsl>

Castellano y Filosofía), así como carreras, tales como Traducción e Intérprete y Actuación Teatral son los que perciben un menor nivel de renta mensual, oscilando entre los \$400.000 (US\$ 800 aproximadamente) y \$550.000 (US\$ 1.100). En cambio, al cabo de cinco años de haberse titulado, los egresados de carreras ligadas al área de la tecnología (Ingeniería Civil en computación, Ingeniería Civil Mecánica y Metalúrgica, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Civil, Ingeniería Civil Industrial e Ingeniería Civil en Minas), la salud (Medicina) y el derecho perciben niveles de renta mensual muy superiores, oscilando entre \$1.500.000 (US\$ 3.000) y \$2.800.000 (US\$ 5.600) (Mineduc, 2010).

10.-Profesorado e Investigadores

En esta última sección se analizan y describen las políticas que guían el accionar del cuerpo académico (profesorado e investigadores) en relación a las variables de etnia y género. En este sentido, algunos descriptores abordados son los siguientes: a) tipos de régimen que guían el quehacer del pro-

fesorado; b) distribución de los académicos según género y nivel de formación; c) carrera docente; y d) estímulos a la investigación.

Los académicos constituyen uno de los principales protagonistas en los procesos de enseñanza, investigación y gestión en la educación superior. Ellos juegan un rol preponderante, tanto en la formación de nuevos profesionales e investigadores, como en el desarrollo de nuevo conocimiento. Por lo anterior, contar con información respecto de los parámetros relativos a este grupo, representa una necesidad esencial para el conjunto de actores involucrados en el sistema de educación superior.

Se ha definido como *personal académico* aquel cuya función primaria o principal es la realización de actividades académicas como la docencia y/o investigación, incluyendo las labores de gestión de autoridades académicas tales como rector, vicerrector, decano, vicedecano, director de escuela, director de departamento, etc. No se considera dentro de la categoría de personal académico a aquel cuya principal función es administrativa o de gestión institucional no relacionada con la actividad académica.

10.1. Tipos de régimen de profesorado en las instituciones de educación superior

La mayor parte de las instituciones privadas (que no recibe financiamiento público directo) contrata a sus docentes en calidad de académicos a honorarios. Dado ello un porcentaje menor de académicos (docentes de planta) ostenta un contrato de plazo indefinido. Lo anterior tiene varias implicancias para el caso de los académicos que trabajan a honorarios, incluyendo: no realizan actividades de investigación ni de extensión, prácticamente no publican, y evidencian un escaso o nulo compromiso con la institución.

En cambio, el cuerpo docente que labora en las universidades tradicionales ostenta un perfil totalmente contrapuesto al anterior. Ello porque se trata de un estamento que en un alto porcentaje posee contrato indefinido con la universidad y por tanto tiene la posibilidad de desarrollar las tres actividades propias de toda universidad, esto es, docencia, investigación y extensión.

10.2. Distribución de los académicos según género (2007-2009)

Con relación a los años anteriores, el número de académicos aumentó un 7,4% respecto del año 2008 y un 15,0% respecto del año 2007. El incremento en el número de académicos por género muestra algunas diferencias importantes a considerar, pues en el período 2007-2009 el número de académicos mujeres aumentó un 19,0%, mientras que el número de hombres sólo creció un 12,4%. Del total de académicos

trabajando en el sistema terciario, las mujeres representan alrededor del 40% (Ver Tabla 25).

10.3. Distribución de los académicos según género y nivel de formación (2009)

En el año 2009 hubo 5.703 académicos con grado de doctor en las instituciones de educación superior (un 7,2% más que en el año 2008), los que representaron el 9,1% del total. El mayor porcentaje de académicos estuvo compuesto por aquellos con título profesional, que representaron el 50,3% del total. Al sumar los académicos con grado de doctor, de máster y aquellos con título profesional, ellos representaron casi el 80% del total de académicos 2009 (ver tabla 26).

Si en el análisis del cuerpo académico según nivel formativo se incorpora la variable género se corrobora que la mayor diferenciación se produce entre aquellos docentes con grado de doctor, donde los hombres ostentan una participación del 75% sobre el 25% que representan las mujeres. En otras palabras, en Chile uno de cada cuatro académicos con grado de doctor es mujer. Por otro lado, entre los académicos con licenciatura las mujeres representan el 47% del total, siendo la participación más alta de este grupo considerando los distintos niveles de formación (ver tabla 26).

10.4. Carrera docente

Los docentes de las universidades tradicionales (CRUCH) y de algunas pocas universidades privadas nuevas están adscritos a la

TABLA 25
NÚMERO DE ACADÉMICOS EN LAS IES (INCLUYE UES, IPS Y CFTS)
SEGÚN GÉNERO (2007-2009)

Género	2007	2008	2009
Femenino	21.064	22.730	25.067
Masculino	33.334	35.492	37.481
Total General	54.398	58.222	62.548

Fuente: Salamanca y Rolando (2010) / Mineduc SIES.

TABLA 26
NÚMERO DE ACADÉMICOS POR NIVEL DE FORMACIÓN Y GÉNERO (2009)

	Femenino	Masculino	TOTAL
Doctorado	1.426	4.277	5.703
Magíster	4.681	6.994	11.675
Esp. Médica u odontológica	861	1.723	2.584
Título Profesional	13.315	18.137	31.452
Licenciatura	3.163	3.583	6.746
Técnico Nivel Superior	591	1.366	1.957
Técnico Nivel Medio	18	87	105
Sin Título ni grado	498	831	1.329
Sin información	514	483	997
Total general	25.067	37.481	62.548

Fuente: Salamanca y Rolando (2010) / Mineduc SIES.

carrera académica. Ello supone que la categorización de los académicos está supeditada a su experiencia laboral y su desempeño al interior de la universidad. El cual es medido a través de su actividad como docente y su nivel de productividad dimensionado a través de su participación en proyectos de investigación, publicaciones en revistas indexadas y actividades de extensión.

10.5. Estímulos a la investigación

El profesorado que realiza investigación de punta se concentra de preferencia en las universidades tradicionales que son las que producen el grueso de la investigación en Chile. Para ello las propias universidades a través de fondos internos como algunos

fondos concursables relevantes financiados por la Comisión Nacional de Investigación Científica (CONICYT) constituyen los principales recursos que nutren investigaciones de distinta índole y envergadura. En tal sentido, destacan entre los siguientes fondos concursables: FONDEF (Fondo de Desarrollo y Fomento), FONDECYT (Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología) y Proyectos Bicentenario.

Palabras finales

El presente documento pretendió entregar una panorámica general del sistema de educación terciario chileno a partir de la exposición y el análisis de un conjunto de indicadores –basados en fuentes primarias y secundarias– de diferente índole, asociados a distintas dimensiones del quehacer y desarrollo cotidiano del sistema, incluyendo: marco legal normativo, políticas nacionales de educación superior, institucionalidad, procesos de selección de alumnos, régimen de financiamiento, alumnado y representatividad, certificación de profesionales, empleabilidad, profesorado e investigadores

En términos generales, es posible concluir que el SES, al amparo de una política y cuerpo legislativo originados en la década del ochenta en los tiempos de la dictadura de Pinochet y sutilmente modificados a contar de los años 90 con la llegada al Gobierno de la coalición Concertación de Partidos por la Democracia, ha crecido en forma desmedida y desregulada tanto a nivel de plataforma institucional como a nivel de matrícula y cobertura. Ello en el marco de la existencia de un Estado subsidiario y de una legislación permisiva que ha fa-

cilitado el crecimiento inorgánico del sistema. A lo anterior debe sumársele la presencia de un régimen de financiamiento –vigente desde 1981 hasta nuestros días– que ha posicionado lamentablemente al SES chileno como uno de los más onerosos del mundo, tras Corea del Sur, donde el costo de los estudios debe ser asumido, primordialmente, por las familias y los propios estudiantes a través de distintos créditos financieros.

Por otro lado, no deja de ser relevante que la cobertura en el SES ha experimentado un aumento notable en todos los quintiles (lo cual se explica en gran medida por el surgimiento de instituciones privadas desde 1981 en adelante) aun cuando persiste la brecha en el acceso y la permanencia al interior del sistema entre los estudiantes que provienen de sectores más vulnerables y estudiantes que provienen de familias más adineradas. Ello supone, evidentemente, un enorme desafío para las futuras políticas públicas que se diseñen para el sector. Pero el acceso al sistema por sí solo no garantiza al estudiantado educación de calidad dada la enorme heterogeneidad de instituciones que existe en Chile (en términos de calidad de la oferta, tamaño, rasgos del estudiantado que reciben, formación del profesorado, desarrollo de la investigación, etc.) y tomando en consideración que un conjunto importante de éstas aún no obtiene la acreditación (especialmente, a nivel de institutos profesionales y centros de formación técnica). Y, a nivel de universidades, a su turno, ha quedado en evidencia en el último tiempo la venta de algunas certificaciones a IES, situación que ha puesto en tela de juicio al sistema de aseguramiento de la calidad y algunas de las entidades que dan vida a éste.

Bibliografía

- **CEPAL** (2010). "Panorama Social de América Latina". Santiago, CEPAL. <http://www.cepal.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/9/41799/P41799.xml&xsl=/dds/tpl/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xslt>
- **Chile** (2005). "Texto refundido, coordinado y sistematizado de la Constitución Política de la República". Ministerio Secretaría General de la Presidencia, en: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=242302>
- **CNED** (2011). Programa de Posgrado. En:<http://posgrado.cned.cl>
- **El Mercurio** (2003). "Suplemento INDICES 2004. Tomo 3 de 3: Indicadores, números y datos sobre instituciones y carreras de educación superior". Miércoles 19 de noviembre de 2003. Santiago, Empresa Periodística El Mercurio (Ed.).
- **Espinoza, O.** (2007). solving the equity/equality conceptual dilemma: A new model for analysis of the educational process. en *educational research*, 49, N^o4 (December 2007), pp.343-363. London, England.
- **Espinoza, O., González, L.E., et ál.** (2006). Informe: "Educación superior en Iberoamérica. El caso de Chile." Santiago, Cinda-Universia. En:http://www.cinda.cl/download/informes_nacionales/chile.pdf
- **Espinoza, O., González, L.E.,** (2007). "Perfil socioeconómico del estudiantado que accede a la educación superior en Chile (1990-2003)". En: *Revista Estudios Pedagógicos*, vol.33, n^o2, pp.45-57. Valdivia, Universidad Austral. En: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n2/art03.pdf>
- **Espinoza, O. & González, L.E.** (2009). "Desarrollo de la Formación de Postgrado en Chile." En *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, vol. 5 n^o 13, (noviembre), pp.207-232. OEI-AECI. Buenos Aires, Argentina. En: http://www.revistacts.net/files/Volumen%205%20-%20n%C3%BAmero%2013/espinoza_gonzalez_editado.pdf
- **Espinoza, O. & González, L.E.** (2010). "Desarrollo de la formación de posgrado en Chile". En: Lucas Luchilo (comp.). "Formación de posgrado en América Latina: Políticas de apoyo, resultados e impactos", pp.87-116. Buenos Aires: Eudeba.
- **Espinoza, O. & González, L.E.** (2011a). "La crisis del sistema de educación superior chileno y el ocaso del modelo neoliberal". En *Barómetro de Política y Equidad, Nuevos actores, nuevas banderas*, vol. 3, octubre, pp.94-133). Santiago, Fundación Equitas-Fundación Friedrich Ebert. En: <http://www.fundacionequitas.org/descargas/barometro/barometro03.pdf>

- **Fundación Nacional para la Superación de la Pobreza** (2011). SERVICIO PAIS. En: http://www.fundacionpobreza.cl/programa.php?id_programa=8
- **Futuro Laboral** (2011). "44 Carreras por Institución". En: <http://www.futurolaboral.cl/fies/40index.php>
- **González, L.E., Espinoza, O. y Uribe, D.** (1998). "Disponibilidad y ocupabilidad de recursos humanos con estudios superiores en Chile. Informe de avance. Primera etapa". Santiago, Mineduc.
- **INE, MIDEPLAN** (2005). "Estadísticas Sociales de los pueblos indígenas en Chile Censo 2002". Santiago. Ministerio de Planificación Nacional - Programa Orígenes MIDEPLAN-BID.
- **INJUV** (2011). "Sexta Encuesta Nacional de Juventud". En: http://www.injuv.gob.cl/injuv2010/encuestas_juventud
- **Meller, P., Lara, B. & Valdés, G.** (2009). "Comparación Intertemporal de Ingresos y Probabilidad de Empleo por Carrera, al Primer Año de Titulación". Santiago, Ministerio de Educación. En: <http://www.futurolaboral.cl>
- **MINEDUC** (2009). "Compendio estadístico". En: http://www.divesup.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=92&itemid=60
- **MINEDUC** (2010). "Futuro Laboral 2009-2010. Profesionales y Técnicos en Chile: Información Fundamental". Santiago, Mineduc.
- **OCDE** (2011). "Panorama OCDE 2010". Paris, OCDE.
- **UNESCO** (2008). "Conferencia Regional sobre Educación Superior de América Latina y el Caribe". Cartagena de Indias, IESALC.
- **UNESCO** (2011). "Statistics. En: <http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableView/tableView.aspx>