



UNIVERSIDAD  
SAN SEBASTIAN

Serie Creación Documento de trabajo n°3:  
**La calidad del proceso formativo  
a nivel de pregrado: comparación  
de indicadores para la educación  
superior universitaria.**



**C I E S**

Centro de Investigación  
para la Educación Superior

---

**Autores:**  
**Hugo Lavados M.**  
**Ramón Berríos A.**

**2016**

Los Documentos de Trabajo son una publicación del Centro de Investigación en Educación Superior (CIES) de la Universidad San Sebastián que divulgan los trabajos de investigación en docencia y en políticas públicas realizados por académicos y profesionales de la universidad o solicitados a terceros.

El objetivo de la serie es contribuir al debate de temáticas relevantes de las políticas públicas de educación superior y de nuevos enfoques en el análisis de estrategias, innovaciones y resultados en la docencia universitaria. La difusión de estos documentos contribuye a la divulgación de las investigaciones y al intercambio de ideas de carácter preliminar para discusión y debate académico.



UNIVERSIDAD  
SAN SEBASTIAN  
EDICIONES

**Este documento forma parte del libro:**

Lavados, H. y Berríos, R. (Eds.). (2016). *Políticas para el desarrollo universitario: principios y evidencias*. (pp.359-398). Santiago, Ediciones Universidad San Sebastián.

**Publicación Académica de:**

Bellavista 7, Recoleta. Santiago.

**ISBN**

N° 978-956-7439-41-6

Diseño Universidad San Sebastián.

## PARTE 3

---

# La calidad del proceso formativo a nivel de pregrado: comparación de indicadores para la educación superior universitaria

Hugo Lavados Montes<sup>(1)</sup>  
Ramón Berríos Arroyo<sup>(2)</sup>

---

---

**1** Rector Universidad San Sebastián.

**2** Director de Desarrollo y Proyectos Universidad San Sebastián.

## SECCIÓN I: Consideraciones en torno a indicadores de consistencia y pertinencia del proceso formativo a nivel de pregrado en la educación superior universitaria

### I.1. Introducción

Como sabemos, las escuelas de pregrado tienen como el eje central de su quehacer formar profesionales para el país. Este proceso se origina en el acto voluntario de un joven que, respondiendo a su vocación e intereses, decide integrarse a algún plantel universitario. A partir de esta decisión, se ponen en juego tanto las características personales del estudiante, como la implementación dinámica, en el amplio sentido de la palabra, del currículo, cuyos requerimientos y directrices dotan de sentido al proceso de aprendizaje-enseñanza y posibilitan el desarrollo de las competencias necesarias para el futuro desempeño profesional.

Frente a esta realidad común, cabe preguntarse por las diferencias que hacen que una escuela de pregrado tenga mayor calidad que otra. ¿En qué residen dichas diferencias? ¿Qué indicadores pueden objetivar la calidad de un proceso formativo?

Al respecto, es relevante destacar que la dimensión de los indicadores de calidad en la educación superior es un tema ampliamente debatido en la literatura. Específicamente en nuestro país, se distingue como un primer aporte integrador al análisis de esta dimensión; el libro: indicadores universitarios: experiencias y desafíos internacionales, del Centro Interuniversitario de Desarrollo – CINDA, que fue editado en septiembre del año 2002<sup>(3)</sup>.

---

**3** El texto citado es el resultado de un trabajo y seminario internacional llevado adelante durante los años 2001-2002 por representantes académicos de once universidades del CRUCH denominado: "Estudio de un Modelo para el Diseño y Aplicación de Indicadores de Calidad para la Gestión Docente". El objetivo central del proyecto fue el análisis, diseño y aplicación de indicadores relativos al trabajo universitario, integrando aspectos académicos, administrativos y financieros con el fin de mejorar la gestión de la función docente.

## I.2 Indicadores de calidad en la formación de pregrado

Considerando la amplitud de puntos de vista con que el tema ha sido abordado, el siguiente desarrollo busca simplificar la comprensión del fenómeno, al concentrar el análisis en indicadores, que a nuestra impresión, dan cuenta de manera significativa de la calidad en la formación de pregrado.

Es así como este enfoque considera en total seis indicadores: dos indicadores de calidad asociados a la consistencia global del proceso formativo, dos indicadores que evidencian la calidad con que se ejecuta el proceso mismo y dos que dan cuenta de la pertinencia para la realidad nacional del proceso formativo.

### I.2.1 Indicador de calidad asociado a la consistencia global del proceso formativo

Desde nuestra perspectiva, para evaluar la consistencia de un proceso formativo al interior de una carrera, se debe contar con evidencia referida al menos, con los siguientes elementos:

- Un proyecto educativo claramente definido, en el que se aprecie la identidad formativa de la unidad y una clara orientación de las características del proceso formativo y de la práctica docente. Desde luego estas definiciones deben ser consistentes con el perfil de ingreso de los estudiantes de las carreras y con la definición del perfil de sus académicos.
- Una especificación del perfil de egreso, es decir, una clara definición del tipo de profesional que “entregará” la universidad al país. Es muy importante que en la definición de este profesional se trabaje desde múltiples enfoques y no sólo desde el académico.
- La definición de planes de estudios y programas que respondan con detalle, coherencia y realismo, a las necesidades del estudiante en su proceso de formación profesional y que en

su articulación y progresión al interior de la carrera y hacia otros niveles educativos, posea mecanismos de aseguramiento de calidad, que permitan la genuina adquisición del perfil de egreso declarado.

La presencia de estos elementos, su consistencia y coherencia con un plan de desarrollo estratégico claro, sumado a una infraestructura que facilite el desarrollo de la actividad académica (biblioteca, edificios, laboratorios, etcétera), nos permiten aseverar, que nos encontramos en presencia de un proyecto capaz de demostrar calidad en la formación de pregrado.

En gran medida, los años de acreditación obtenidos por una carrera deberían entregarnos una clara visión de la calidad en la consistencia con que se lleva adelante el proceso de formativo.

Desde luego, el entorno institucional en que la carrera desarrolla su actividad, es un factor que ineludiblemente debe ser considerado. Desde esta perspectiva, la acreditación institucional constituye el segundo indicador de consistencia global de la calidad en el proceso formativo.

Nuestra impresión es que superados los escándalos denunciados y sancionados hace algunos años atrás, la Comisión Nacional de Acreditación ha tenido un desempeño técnico más que adecuado en la labor que realiza. De esta forma, el resultado de la acreditación institucional y el de carreras, se convierten sin duda en dos indicadores válidos para evidenciar la calidad asociada a la consistencia global del proceso formativo a nivel de pregrado.

## I.2.2 Indicadores de calidad en la ejecución del proceso formativo

Chile evolucionó desde un sistema de educación superior selectivo a uno masivo, financiado mayoritariamente por privados y en el que coexisten diversidad de realidades. El año 2015 nos encontramos con un sistema de educación superior conformado por 156 instituciones, total que se subdivide en 16 universidades estatales y 44 universidades privadas, 42 institutos profesionales (IP) y 54 centros de formación técnica (CFT)<sup>4</sup>. En la actualidad, el sistema en su conjunto ofrece más de 14 mil programas académicos diferentes, con una matrícula total de 1.232.791 estudiantes, según el Informe Matrícula 2015 del SIES.

Estos indicadores evidencian el fuerte crecimiento del sistema de educación superior durante los últimos 35 años, éste ha sido en gran parte sustentado y mantenido en el tiempo, por el hecho de que muchas de las instituciones educativas que lo conforman, han implementado políticas de admisión que dan la oportunidad de proseguir estudios terciarios a una gran parte de la población, lo que ha producido que se incorporen sectores que tradicionalmente se encontraban excluidos. Obviamente el desafío del currículo es asumir esta gran heterogeneidad de jóvenes, condición que se aprecia, conforme a la mayor cobertura descrita, en que se integran cada vez más estudiantes con una cultura diferente a la tradicional observada hasta fines del siglo pasado.

Sin embargo, este oficioso panorama se ve afectado al menos por dos problemas significativos y aún presentes: la tasa de egreso no ha registrado mayores variaciones a través del tiempo, avanzando de un 9% en el año 1999, a un 13% el año 2010. Junto con ello, la tasa de retención en el sistema también ha mostrado escasa variación, manteniéndose en torno al 71% en el primer año de ingreso y 58% al segundo año (Berríos, Duarte & Córdova, 2013). Esto implica por una

---

<sup>4</sup> El número total de instituciones de educación superior se incrementa al considerar instituciones provenientes de las diferentes ramas de las Fuerzas Armadas.

parte, que en promedio cerca del 42% de los estudiantes que ingresan a la educación superior abandona sus estudios durante el primer o segundo año; y, por otra parte, que la proporción de egresados que está aportando el sistema de educación superior es mucho menor al potencial esperado.

Estos indicadores reflejan un fenómeno social de magnitud. La población que no prosigue sus estudios superiores no sólo se encuentra en desventaja en términos de nivel de ingresos, valoración y ascenso social con respecto a quienes sí los han completado, sino que además, presenta menores tasas de productividad laboral, niveles considerables de frustración, baja motivación al logro y en su mayoría, una carga económica difícil de asumir (González, Uribe & González, 2005).

Visto así el problema, el vector que determina calidad en la formación de pregrado debería incorporar - de manera adicional a los años de acreditación institucional y de la carrera - los dos aspectos ya mencionados: tasa de titulación y tasa de retención (Engle, 2016)<sup>5</sup>. Su incorporación como datos relevantes de la calidad en el proceso formativo de pregrado, aporta evidencia respecto del currículo diseñado. Esto, desde la perspectiva de un plan de estudio que debe ser consistente con el perfil de ingreso del estudiante que se acoge en las aulas universitarias.

### 1.2.3. Indicadores de pertinencia para la realidad nacional del proceso formativo ejecutado

Desde luego, el análisis estaría incompleto si no tomamos en consideración un par de elementos adicionales a los que hemos señalado. Es necesaria una evaluación externa y objetiva que refleje tanto la calidad en la formación, como la necesidad de la sociedad en cuanto

---

<sup>5</sup> Answering the Call: Institutions and States Lead the Way Toward Better Measures of Postsecondary Performance. Jennifer Engle, PhD. Bill & Melinda Gates Foundation, 2016.



al tipo de profesional que se está formando, es decir la pertinencia del proceso formativo para la realidad nacional. En este orden de ideas, el mercado provee un par de indicadores muy determinantes para esta apreciación (Engle, 2016), la empleabilidad y nivel de renta<sup>(6)</sup>.

Es importante señalar el hecho de que estos dos últimos indicadores se verán afectados por el entorno socioeconómico familiar del estudiante (Kantrowitz, 2016)<sup>(7)</sup>, además de la calidad de las propias redes generadas por éste durante su proceso formativo. Por esta razón, sería recomendable realizar la medición transcurridos algunos años del egreso, con el objetivo de aminorar en parte la carencia de redes que faciliten una ventajosa inserción laboral.

También es relevante pensar en la dispersión observada a nivel nacional en los promedios de renta en las diferentes regiones. Consideraciones de este tipo nos obligan a generar una metodología para fijar un ajuste inter instituciones que facilite una correcta interpretación de los resultados y, en ocasiones, el ajuste será necesario al interior de una misma institución para obtener indicadores sintonizados provenientes de sus diferentes sedes. De igual forma, amerita un trabajo adicional el determinar las ponderaciones más adecuadas que se otorgarán a cada uno de los indicadores determinados. Toda esta actividad implica un diseño metodológico complejo, hecho que en ningún caso justifica descartar la adecuada obtención de estos parámetros y la inclusión de estos indicadores al momento de construir el vector de calidad en la formación de pregrado.

Es nuestra impresión que estos seis indicadores: años de acreditación de la carrera, años de acreditación institucional, tasa de retención, tasa de titulación, empleabilidad del titulado y nivel de renta, al ser ponderados adecuadamente, dan cuenta de manera significativa de la calidad en el quehacer formador a nivel de pregrado.

---

**6** Answering the Call: Institutions and States Lead the Way Toward Better Measures of Postsecondary Performance. Jennifer Engle, PhD. Bill & Melinda Gates Foundation, 2016.

**7** In Darwinian World of Performance-Based Funding, the Neediest Students Are the Losers. The Chronicle of Higher Education. Mark Kantrowitz, Abril 2016.

Más de uno considerará que en este análisis faltan múltiples elementos incluidos habitualmente al estructurar diferentes rankings y que se supone, reflejan la calidad de la educación impartida por las instituciones de educación superior<sup>(8)</sup>. Pero, en el actual contexto, se trata de variables que no inciden de manera determinante en la calidad del pregrado; y su consideración otorga, una vez más, ventajas al selecto grupo de instituciones que educan a la élite de este país<sup>(9)</sup>, lo que no está acorde con un sistema de educación superior que cada vez ofrece más espacios de desarrollo para aquellos que históricamente no han tenido acceso al sistema.

El desafío para la mayor parte del sistema universitario es demostrar claridad y consistencia con respecto a sus procesos formativos; en tanto que para las autoridades está en orientar los incentivos hacia la dirección correcta, apoyando a aquellas instituciones que contribuyen, con calidad evidenciable, al logro de una adecuada movilidad social.

---

**8** Erróneamente se ha creído que para asegurar la calidad de la educación ofrecida por un docente, éste debe poseer el mayor grado académico y dedicar largas horas a la investigación y publicación de artículos que reflejen el resultado de su labor investigativa; sin embargo, abundante literatura internacional da cuenta que la relación entre investigación/publicación y calidad en la formación de pregrado es más bien débil. La búsqueda específica en este campo debería potenciarse en el marco de una transferencia efectiva del posible conocimiento generado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante ello, para procesos de calidad en formación, la prioridad en la asignación del tiempo la deberían tener las actividades de formación y de evaluación del progreso educativo de los estudiantes que requieren de especial dedicación.

**9** Too Much Emphasis on Research? An Empirical Examination of the Relationship Between Research and Teaching in Multitasking Environments. Hee-Je Beck & Do Han Kim, *Research in Higher Education*. Mayo 2015.

## SECCIÓN II: ¿Existe homogeneidad en calidad de formación de pregrado en el sistema universitario chileno?

### II.1. Introducción

Del contenido conocido sobre la reforma a la educación superior que se encuentra en marcha, podemos rescatar que se trata de una propuesta con transformaciones sustantivas en todos los componentes del sistema de educación superior. En este sentido, es importante destacar que la gradualidad que se propone para su implementación, no descarta la radicalidad que tiene el cambio planteado al sistema universitario.

En ese contexto, resulta imprescindible poseer una idea clara sobre la naturaleza del sistema real en el que se proyectan las reformas o modificaciones, así como de la relación de éstas con su entorno. Si aquello no se toma suficientemente en cuenta, se puede caer en el error de elaborar propuestas absolutamente ajenas a la realidad del Chile actual y muy discordantes con lo que el mundo evidencia como avances y tendencias en este ámbito.

Sobre este particular, y dado el actual desarrollo del sistema de educación universitaria, es posible reflexionar sobre si es ésta una gran ocasión para cuestionar o replantear las clasificaciones utilizadas habitualmente para las instituciones de educación superior universitaria. Lo anterior, se realiza en pos de reconocer los diversos roles que se observan en la realidad universitaria y de asociar a ellos las acciones de política pública más específica y congruente con dicha realidad.

Desde esta perspectiva, creemos necesario abordar el tema de la homogeneidad del sistema universitario en Chile a partir del análisis de sus características y de indicadores concretos, los que demuestran el grado de desarrollo y de calidad en la formación de pregrado. En esta

comparación, adicional a las mediciones más próximas disponibles en las publicaciones oficiales a los indicadores señalados en la Sección I de este capítulo, se adicionan elementos de evolución del sistema, tanto cómo otros antecedentes comúnmente mencionados al trabajar en estos temas.

## II.2. En Chile, al igual que en los países con sistemas de educación superior altamente desarrollados, el número de universidades denominadas de investigación es reducido

Con base en los debates ocurridos, tanto mediáticos como académicos, y los antecedentes aportados por diferentes actores a partir del momento en que se anuncia el inicio parcial de la gratuidad en la educación superior para el año 2016, (el mes de mayo de 2015), resulta evidente que la clasificación más amplia de “universidades del CRUCH” y “universidades privadas”, parece no reflejar adecuadamente la complejidad del sistema de educación superior universitario actual. Es más, al interior del CRUCH se hace cada vez más notoria la tensión entre las universidades estatales, agrupadas en el Consorcio de Universidades Estatales (CUECH) y las universidades privadas auto clasificadas como públicas, integrantes del denominado G9.

Se aprecia que más allá de cualquier clasificación artificial para generar políticas públicas, nuestra realidad tiene características que son propias de los sistemas de educación superior más consolidados a nivel mundial<sup>(10)</sup>. Se observa en ellos, que no todas las universidades integrantes del sistema son “universidades de investigación”, clasificación comúnmente utilizada a nivel internacional. En cualquier sistema desarrollado, éstas representan un porcentaje muy menor del total de

<sup>10</sup> Ver en: e.g.: <http://carnegieclassifications.iu.edu/>.

instituciones, habitualmente por debajo del diez por ciento<sup>(11)</sup>.

Sin que el objetivo de este capítulo sea determinar con precisión qué universidades en Chile pudieran ser calificadas en esta categoría, nos parece importante evidenciar el cumplimiento de esta realidad en nuestro sistema, con el ánimo de aportar a que la definición de políticas públicas sea realizada sobre una base incuestionable y explícita.

De esta forma, si combinamos por una parte, la presencia de elementos tales como publicaciones científicas de máximo nivel y programas conducentes al mayor grado académico, con antecedentes tales como el promedio PSU de los estudiantes seleccionados y/o los años de acreditación institucional y de carreras, nos encontramos con un grupo reducido de universidades de investigación en Chile, las que dependiendo del criterio utilizado, deberían ser entre dos y seis.

En nuestro país el fenómeno descrito se aprecia con nitidez al observar en la Web of Knowledge, la cantidad de publicaciones científicas de primer nivel medidas como artículos WOS (ex ISI) por universidad, en los últimos dos años. En total, a nivel nacional existe una producción de algo más de 17.000 artículos, sólo tres universidades adscriben el 47% del total de ellos. En otro plano, las mismas tres instituciones concentran el 64% de la matrícula en programas de doctorado a nivel del país y prácticamente la mitad de los programas ofertados.

En consecuencia, en Chile sólo tres universidades dan cuenta de prácticamente la mitad de la actividad más valorada por la academia clásica al momento de evaluar la calidad de una institución universitaria. Profundizando aún más, si se desagrega la producción al interior de este pequeño grupo, se encuentra un patrón permanente, dos de ellas concentran del orden del 80% de las actividades señaladas (Pontificia Universidad Católica de Chile y Universidad de Chile).

---

<sup>11</sup> A manera de ejemplo, en los Estados Unidos, la clasificación más empleada ubica en esta categoría a 151 universidades—102 estatales y 49 privadas sin fines de lucro—que representan un 3,8% del total de la plataforma institucional de educación superior. Reconoce, además, a un grupo adicional de universidades que poseen una menor cobertura de programas de doctorado, 110 en total. Sumados ambos grupos representan un 6,6% del total de instituciones de educación superior de dicho país (Brunner, Elacqua, Tillet, Bonnefoy, González, Pacheco & Salazar, 2005).

Si se amplía el rango de estas universidades, podríamos considerar como universidades integrantes del grupo que denominaremos Universidades de Investigación, a las que el ranking estructurado por el Grupo de Estudios Avanzados Universitas califica como universidades de investigación y doctorado, es decir, su máxima jerarquía: Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad de Chile, Universidad de Concepción, Universidad de Santiago de Chile, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Universidad Austral de Chile.

Siguiendo en la misma línea del análisis anterior, al extender el número de universidades a las seis integrantes de la categoría contempladas en el ranking mencionado, se progresa desde un 47% a un 60% de las publicaciones WOS para los últimos dos años y desde el 64% al 73% de la matrícula total de profesionales cursando programas de doctorado a nivel nacional.

Observamos que el aporte incremental de las últimas tres universidades incorporadas es significativamente menor, hecho que amerita una discusión amplia respecto del reconocimiento de universidades en la categoría señalada.

A la luz de estos resultados, es evidente que la realidad nacional no difiere de lo que se observa en el mundo desarrollado respecto de la estructura del sistema de educación superior. Por tanto, siguiendo el padrón de comportamiento internacional, en nuestro caso no deberían ser menos de dos ni más de seis, las universidades que pudiéramos calificar como de investigación.

Al respecto, tres comentarios son pertinentes: suponemos que en el límite de la categoría, existirán dos o tres universidades que podrían desplazar a algunas de las incluidas con diversos argumentos que pueden estimarse como válidos; lo que resulta cierto, es que en el agregado, el aporte marginal es cada vez menos relevante. Lo segundo, es destacar que el resto de las universidades en Chile, 54 en total, aportan solo un 36% de los artículos WOS generados en los últimos dos años y un 27% de la matrícula de alumnos cursando programas de doctorado. Por último, subrayar que en el límite del subconjunto de

universidades de investigación, aparecen dos universidades privadas no tradicionales, las cuales a la luz del número de publicaciones y el número de programas de doctorados en curso, pueden aspirar legítimamente a ser consideradas en la categoría.

Sin realizar un cuestionamiento y con el fin de continuar con el análisis, aceptaremos como universidades de investigación las seis mencionadas, esto porque la determinación específica de cuáles son las universidades que ostenten esta categoría a nivel nacional, tal como ya lo mencionamos, debería ser materia de una discusión amplia, considerando además, que a éstas correspondería otorgarles formalmente un trato diferente, con un aporte fiscal especial acorde a su cualificación y con un sistema de financiamiento especial para alumnos provenientes de los primeros quintiles que logran sortear sus sistemas de selección.

### II.3. ¿Se debería distinguir alguna otra agrupación especial de universidades para efectos de política pública?

Desde luego la respuesta a esta interrogante considera múltiples aristas. No obstante, desde el punto de vista de los indicadores de calidad en la formación de pregrado vistos en la Sección I de este capítulo - adaptados a la disponibilidad oficial de cifras – más algunos elementos adicionales que ayudan a visualizar evolución y contexto el resto de las universidades acreditadas a nivel nacional, no pertenecientes a la anterior categoría, evidencian total equivalencia en los indicadores que se elija comparar.

A continuación entregamos una comparación de diversos indicadores asociados a desarrollo, consistencia, calidad y pertinencia en la formación de pregrado para dos agrupaciones “tradicionales” de universidades, con cuatro años o más de acreditación. Este requisito en años de acreditación se determina exclusivamente en atención a

la iniciativa gubernamental de utilizar esta medida para determinar las instituciones elegibles para iniciar el proceso de adscripción a la gratuidad en la educación superior.

Las dos agrupaciones de universidades con cuatro años o más de acreditación que comparamos son:

### Grupo 1:

**Compuesto por las universidades privadas no tradicionales con más de cuatro años de acreditación, en total doce universidades:**

NOMBRE INSTITUCIÓN	AÑOS DE ACREDITACIÓN
UAI	5
UAH	5
UNAB	4
UA	4
UCSH	4
UANDES	5
UVM	4
UDD	5
UDP	5
UFINIS	4
UMAYOR	5
USS	4
<b>PROMEDIO AÑOS ACREDITACIÓN</b>	<b>4,5</b>

Fuente: <https://www.cnachile.cl>, al 20 de enero del 2016.



## Grupo 2:

**Contempla las universidades del CRUCH, no incluidas en la categoría de universidades de investigación, con cuatro años o más de acreditación. Este conjunto lo conforman las siguientes 16 universidades:**

NOMBRE INSTITUCIÓN	AÑOS DE ACREDITACIÓN
UCSC	4
UCT	4
UCM	5
UCN	6
UANTOF	4
UATA	4
UFRO	5
ULS	4
UMAG	4
UPLA	4
UTALCA	5
UTA	5
UV	5
UBB	5
UMCE	4
UTFSM	5
<b>PROMEDIO AÑOS ACREDITACIÓN</b>	<b>4,6</b>

**Fuente:** <https://www.cnachile.cl>, al 20 de enero del 2016.

El Grupo 2 no incluye a las universidades de Los Lagos, Tecnológica Metropolitana y Arturo Prat, por encontrarse acreditadas sólo por tres años.

## II.3.1. Comparación de indicadores de contexto para grupo 1 y 2

### II.3.1.1. Evolución de la matrícula:

**Tabla II.3.1.:**

**Evolución de la matrícula universitaria regular, presencial de pregrado. Período 2011 – 2015.**

TIPO DE CLASIFICACIÓN	2011	2012	2013	2014	2015
GRUPO 1	145.613	155.634	164.362	169.907	173.171
GRUPO 2	123.149	122.308	127.122	127.465	128.135
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>268.762</b>	<b>277.942</b>	<b>291.484</b>	<b>297.372</b>	<b>301.306</b>

**Fuente:** Dirección Nacional de Estudios Universidad San Sebastián sobre la base de matrícula SIES 2015.

Se aprecia que la tasa de crecimiento de la matrícula para los últimos cinco años ha sido dispar entre ambos grupos. Con un crecimiento acumulado de 19% para las universidades privadas no tradicionales, versus un 4% para las universidades del CRUCH pertenecientes a esta categoría.

Analizando estos valores, resulta paradójica la férrea oposición, llevada adelante por las universidades del CRUCH, a aceptar la limitación impuesta al crecimiento en la oferta de cupos anuales por sobre un 2,7%. Esta fue contemplada en la propuesta original de glosa presupuestaria en que fueron tratados los temas asociados a la gratuidad. Se debe destacar, que la baja tasa de crecimiento comparada para este conjunto de universidades, no resulta comprensible dada la existencia de una beca especial a la cual sólo acceden las universidades

del CRUCH (Beca Bicentenario), la que prácticamente duplica el monto entregado por la principal beca a la que pueden acceder las universidades privadas no tradicionales (Beca Juan Gómez Millas), además de contar con un crédito, también otorgado en condiciones más ventajosas, el Fondo Solidario de Crédito Universitario (FSCU), versus el Crédito con Garantía Estatal (CAE).

### II.3.1.2. Evolución del número de titulados:

**Tabla II.3.2.:**

**Evolución del número de titulados. Período 2010 – 2014.**

TIPO DE CLASIFICACIÓN	2010	2011	2012	2013	2014
GRUPO 1	11.601	13.492	14.464	17.803	18.423
GRUPO 2	12.982	12.504	13.911	14.552	15.394
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>24.583</b>	<b>25.996</b>	<b>28.375</b>	<b>32.355</b>	<b>33.817</b>

Fuente: Dirección Nacional de Estudios Universidad San Sebastián sobre la base de titulados SIES 2015.

En consonancia con el crecimiento observado en la matrícula de pregrado de las universidades privadas no tradicionales, el número de titulados perteneciente a este subconjunto, se incrementó en un 59% en el período analizado, versus el 19% de crecimiento de titulados provenientes de las universidades del CRUCH de la categoría analizada.

Sobre el total de titulados pertenecientes a estos dos grupos de universidades, el subconjunto de universidades privadas no tradicionales, acreditadas por más de cuatro años, aportó al país el 55% de los titulados totales el año 2015. Este aporte de las universidades privadas no tradicionales con más de cuatro años de acreditación, resulta relevante de ser considerado al momento de diseñar políticas públicas que las afecten directa o indirectamente.

### II.3.1.3. Distribución de estudiantes matriculados según condición socioeconómica<sup>(12)</sup>:

**Tabla II.3.3.:**

**Distribución de la matrícula universitaria para el año 2015 en los primeros cinco deciles construida a partir de los antecedentes entregados por la encuesta CASEN 2013.**

TIPO DE INSTITUCIÓN	DECIL AUTÓNOMO NACIONAL					TOTAL
	I	II	III	IV	V	
CRUCH	19.952	26.016	25.981	27.512	32.464	131.924
U. PRIVADAS	17.034	24.594	25.155	30.250	32.346	129.378
<b>Total general</b>	<b>36.986</b>	<b>50.610</b>	<b>51.136</b>	<b>57.761</b>	<b>64.810</b>	<b>261.302</b>

**Fuente:** Dirección Nacional de Estudios Universidad San Sebastián sobre la base CASEN 2013

Se puede apreciar que no existen diferencias sustantivas en la distribución de estudiantes (de los primeros cinco deciles de ingreso) entre las universidades del CRUCH y las universidades privadas no tradicionales. La diferencia acumulada para los estudiantes pertenecientes a estos deciles, sobre un total de 261.302 estudiantes, alcanza el 1%.

<sup>12</sup> Para este único caso en este acápite el resultado que se presenta abarca a la totalidad de los estudiantes matriculados en universidades del CRUCH y los compara con la totalidad de los estudiantes matriculados en las universidades privadas no tradicionales. La razón es exclusivamente metodológica, considerando la disponibilidad de datos contenidos en la fuente.

### II.3.2. Comparación de indicadores de consistencia, pertinencia y calidad en la formación de pregrado para los grupos 1 y 2

**Tabla II.3.4.:**

**Indicadores de calidad en la formación de pregrado comparados<sup>(13)</sup>.**

INDICADORES	GRUPO 1	GRUPO 2
Promedio de años acreditación de las carreras	4,7	4,8
Porcentaje de carreras acreditadas	44%	40%
Porcentaje de estudiantes en carreras acreditadas	58%	58%
Promedio años de acreditación institucional	4,5	4,6
Tasa de deserción primer año	20%	18%
Promedio de duración real en egresar (semestres)	13	13,6
Promedio empleabilidad al primer año	81	86
Porcentaje de carreras con titulados al cuarto año con renta superior a 1 millón de pesos	49%	45%
Estudiantes por profesor JCE	20	21,1
PSU ponderada	568	579

Fuente: Dirección Nacional de Estudios Universidad San Sebastián sobre información oficial SIES 2015.

Como se observa en la tabla II.3.4., no se aprecian diferencias significativas entre las universidades privadas no tradicionales acreditadas por cuatro o más años y las entidades del Consejo de Rectores con igual categoría de acreditación, no pertenecientes al grupo denominado de universidades de investigación.

Al respecto, hay dos temas que ameritan comentarios por ser habitualmente incluidos en estas discusiones:

- a. Considerando que la PSU es lo que técnicamente se denomina

<sup>13</sup> Los indicadores presentados corresponden al promedio ponderado por los alumnos matriculados en las universidades pertenecientes a cada grupo.

una prueba referida a la norma<sup>(14)</sup>, se destaca que la diferencia de once puntos en el puntaje promedio estándar observado entre ambos grupos, corresponde a tres preguntas correctas de diferencia sobre un total de 80 preguntas totales en cada una de las pruebas. La diferencia señalada corresponde tanto para la PSU de Matemática, como para la de Lenguaje y Comunicación.

- b. La encuesta CASEN 2013 revela un promedio de 88,2% de empleabilidad para los egresados de universidades privadas no tradicionales en el grupo etario de 25 a 35 años que no estudian, éste se puede asumir como equivalente al nivel de la empleabilidad de los egresados de las universidades del CRUCH para el mismo segmento, que es 85,6%. Este antecedente resulta relevante, por cuanto la empleabilidad en primer año de egreso se encuentra influida de manera significativa por el capital socio económico y cultural de la familia del estudiante.

En un plano diferente, para finalizar la comparación desarrollada, se puede señalar que la producción científica de las universidades privadas no tradicionales acreditadas, medida en publicaciones WOS (ex ISI) para los últimos dos años (2013–2014), supera la producción de doce universidades estatales derivadas; ventaja que se mantiene aún adicionando la producción de tres universidades católicas pertenecientes a esta categoría. El mismo fenómeno se observa al comparar la matrícula de profesionales cursando programas de doctorado.

---

**14** Los puntajes estándar individuales se calculan de acuerdo con el rendimiento observado en el grupo de sujetos del que forma parte el individuo. De esta forma, el puntaje estándar de un candidato en una prueba adquiere significación sólo cuando se le compara con los de todos aquéllos que rindieron esa prueba en el mismo proceso.

## II.4. ¿Son muy diferentes los indicadores presentados en la comparación anterior para el conjunto de universidades denominadas de investigación?

A continuación se presentan los indicadores para el conjunto de universidades que hemos denominado como de investigación, ordenados de igual forma, para los mismos criterios y calculados con metodología equivalente:

NOMBRE INSTITUCIÓN	AÑOS DE ACREDITACIÓN
PUC	7
UCHILE	7
UDEC	6
USACH	6
PUCV	6
UACH	6
<b>PROMEDIO AÑOS ACREDITACIÓN</b>	<b>6,3</b>

Fuente: <https://www.cnachile.cl>, al 20 de enero del 2016.

### Tabla II.3.5.:

#### **Evolución de la matrícula universitaria regular, presencial de pregrado. Período 2011 – 2015.**

MATRICULADOS UNIVERSIDADES DE INVESTIGACIÓN					
TIPO DE CLASIFICACIÓN	2011	2012	2013	2014	2015
<b>MATRÍCULA TOTAL</b>	114.672	116.676	119.488	119.052	121.951
<b>TOTAL GENERAL</b>	114.672	116.676	119.488	119.052	121.951

Fuente: Dirección Nacional de Estudios Universidad San Sebastián sobre la base de titulados SIES 2015.

**Tabla II.3.6.:****Evolución del número de titulados. Período 2010 – 2014.**

TITULADOS DE UNIVERSIDADES DE INVESTIGACIÓN					
TIPO DE CLASIFICACIÓN	2010	2011	2012	2013	2014
TITULADOS	12.419	12.800	14.124	14.276	16.302
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>12.419</b>	<b>12.800</b>	<b>14.124</b>	<b>14.276</b>	<b>16.302</b>

Fuente: Dirección Nacional de Estudios Universidad San Sebastián sobre la base de titulados SIES 2015

**Tabla II.3.7.:****Indicadores de calidad en la formación de pregrado comparados:**

INDICADORES UNIVERSIDADES DE INVESTIGACIÓN	GRUPO INVESTIGACIÓN
Promedio de años acreditación de las carreras	5,7
Porcentaje de carreras acreditadas	57%
Porcentaje de estudiantes en carreras acreditadas	64%
Promedio años de acreditación institucional	6,3
Tasa de deserción primer año	18%
Promedio de duración real en egresar (semestres)	14,0
Promedio empleabilidad al primer año	84%
Porcentaje de carreras con titulados al cuarto año con renta superior a 1 millón de pesos	58%
Estudiantes por profesor JCE	15,5
PSU ponderada	642

Fuente: Dirección Nacional de Estudios Universidad San Sebastián sobre información oficial SIES 2015.



En los indicadores presentados, se aprecia que existen diferencias significativas respecto de los dos grupos anteriores en: el porcentaje de carreras con titulados al cuarto año que obtienen una renta igual o superior a un millón de pesos, en el promedio ponderado PSU y en los antecedentes asociados a la acreditación, tanto la de carreras como la institucional.

Desde luego al interior de este grupo de universidades que hemos denominado de investigación, también existen diferencias significativas en lo que a estos indicadores de calidad se refiere, distinciones que se explican de manera importante por la tradición, al nivel de ingreso familiar de los estudiantes aceptados y a condiciones de densidad poblacional en la región de origen.

## II.5. ¿Son muy diferentes estos indicadores para el conjunto de universidades acreditadas no analizadas hasta este momento?

Para responder esta interrogante presentamos a continuación dos agrupaciones adicionales:

### Grupo 3:

#### Compuesto por las tres universidades pertenecientes al CRUCH con 3 años de acreditación:

NOMBRE INSTITUCIÓN	AÑOS DE ACREDITACIÓN
UNAP	3
ULAGOS	3
UTEM	3
PROMEDIO AÑOS ACREDITACIÓN	3

**Grupo 4:**

**Compuesto por las siete universidades privadas no tradicionales con tres o menos años de acreditación:**

NOMBRE INSTITUCIÓN	AÑOS DE ACREDITACIÓN
UAHC	3
UNACH	3
UBO	3
UCENTRAL	3
UPACIF	2
UST	3
UINACAP	3
PROMEDIO AÑOS ACREDITACIÓN	2,9

Fuente: <https://www.cnachile.cl>, al 20 de enero del 2016.

**Tabla II.3.8.:**

**Evolución del número de matriculados. Período 2011 – 2015.**

TIPO DE CLASIFICACIÓN	2011	2012	2013	2014	2015
GRUPO 3	17.202	16.210	16.489	16.508	17.180
GRUPO 4	79.552	81.713	84.619	85.147	86.209
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>96.754</b>	<b>97.923</b>	<b>101.108</b>	<b>101.655</b>	<b>103.389</b>

Fuente: Dirección Nacional de Estudios Universidad San Sebastián sobre la base de titulados SIES 2015.

**Tabla II.3.9.:**

**Evolución del número de titulados. Período 2010 – 2014.**

TIPO DE CLASIFICACIÓN	2010	2011	2012	2013	2014
GRUPO 3	4.743	4.048	2.435	2.540	2.309
GRUPO 4	4.594	6.139	6.606	9.291	10.186
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>9.337</b>	<b>10.187</b>	<b>9.041</b>	<b>11.831</b>	<b>12.495</b>

Fuente: Dirección Nacional de Estudios Universidad San Sebastián sobre la base de titulados SIES 2015.

**Tabla II.3.10.:****Indicadores de calidad en la formación de pregrado comparados.**

INDICADORES	GRUPO 3	GRUPO 4
Promedio de años acreditación de las carreras	3,9	4,4
Porcentaje de carreras acreditadas	17%	64%
Porcentaje de estudiantes en carreras acreditadas	25%	72%
Promedio años de acreditación institucional	3	2,9
Tasa de deserción primer año	25%	26%
Promedio de duración real en egresar (semestres)	13,9	12,3
Promedio empleabilidad al primer año	87%	79%
Porcentaje de carreras con titulados al cuarto año con renta superior a un millón de pesos	57%	68%
Estudiantes por profesor JCE	28,8	26
PSU ponderada	547	524

Fuente: Dirección Nacional de Estudios Universidad San Sebastián sobre información oficial SIES 2015

A partir de las cifras expuestas, es posible plantear algunas diferencias significativas entre ambos grupos:

- c. El crecimiento en la matrícula de las universidades privadas no tradicionales es de un 8% en el período, versus un 1% en las universidades del CRUCH. Lo apropiado para una mejor comprensión de las cifras, sería llevar adelante una investigación que establezca los factores que determinan la diferencia en el crecimiento de la matrícula.
- d. Concordante con lo anterior se aprecia que la participación de las universidades privadas no tradicionales en el total de titulados en esta categoría es de un 82% para el año 2014.
- e. Se aprecia una diferencia importante en la empleabilidad de primer año que es favorable a las universidades del grupo 3, CRUCH, 87% versus 79%.

- f. También, se observa una diferencia importante en el porcentaje de carreras con titulados con renta superior a un millón de pesos al cuarto año de titulación (57% versus 68%). Este indicador es favorable a las universidades del grupo 4, privadas no tradicionales, acreditadas por menos de cuatro años.
- g. La diferencia en puntaje promedio estándar PSU de 23 puntos corresponde, conforme a la explicación contenida en el punto II.3.2. de este capítulo, a cuatro preguntas correctas de diferencia sobre un total de 80 preguntas. La diferencia señalada corresponde tanto para la PSU de Matemática, como para la de Lenguaje y Comunicación.
- h. Existe una clara diferencia en favor de las universidades privadas no tradicionales respecto al porcentaje de carreras acreditadas, al porcentaje de estudiantes cursando estudios en carreras acreditadas y en el promedio de años de acreditación de las carreras, hecho que resulta relevante considerando que en esa dimensión se centra la evaluación de la calidad del proceso formativo.

## II.6. Conclusiones

A la luz de los antecedentes aportados, nos parece razonable que para efectos de diseño de la política pública, se determine un nuevo ordenamiento, que se distinga del que se ha utilizado de manera clásica para agrupar a las universidades en distintas categorías.

Así, debería diferenciarse un grupo pequeño de universidades denominadas **de investigación**, que tendrían que recibir un trato preferente en el diseño de la política pública, acorde a su cualificación. Las universidades que integran esta categoría deben ser materia de discusión amplia, considerando como marco de referencia el enfoque estratégico del país en esta materia.

De manera natural, considerando que no existen diferencias significativas de la calidad en la formación de pregrado entre las agrupaciones más clásicas, la otra categoría propuesta consistiría en **universidades acreditadas invitadas a cumplir una función pública**, grupo que se registraría conforme a una definición común de los patrones exigibles para cumplir dicha función y un nivel de compromisos acordados con el Estado, lo cual les permitiría obtener un aporte fiscal directo para docencia, investigación de relevancia regional y/o nacional y para vinculación con el medio.

Finalmente, se reconocen **universidades privadas acreditadas sin aporte fiscal directo**, las cuales podrán participar de fondos concursables en las áreas en que se encuentren acreditadas y, dado su nivel de calidad en la formación de pregrado, deberían contar con apoyo de becas y créditos para los estudiantes que ameriten su obtención.

El apoyo especial del Gobierno a las universidades estatales no selectivas con compromiso regional, se estima pertinente a través de la entrega de aportes según el cumplimiento de metas de desempeño, asociadas a los objetivos del Estado para las diferentes regiones. Sin ese enfoque, los incentivos que tienen las universidades, que deberían tener una clara vocación regional, apuntan a crecer en matrícula sin conexión con su región; así, observamos apertura de carreras en la Región Metropolitana, CFT que pertenecen a esas universidades con expansión multiregional, programas de titulación rápida con dudosa calidad, etcétera. Esto es lo que ha ocurrido y seguirá ese comportamiento, si no existe claridad sobre los incentivos correctos, que apunten en la dirección de los objetivos declarados y no condicionen comportamientos fuera de esos propósitos.

## Bibliografía

- Berríos, R., Duarte, J., Córdova, E. (2013). Retención y deserción en la Educación Superior Retención. ¿Por qué estudiarlas? Revista Iberoamericana de Educación. OEI. Recuperado de: file:///E:/Documents%20and%20Settings/Sebastian%20Valenzuela/My%20Documents/Downloads/5516Cordova.pdf
- CINDA. (2002). Indicadores universitarios: experiencias y desafíos internacionales. Centro Interuniversitario de Desarrollo – CINDA.
- Engle, J. (2016). Answering the Call: Institutions and States Lead the Way Toward Better Measures of Postsecondary Performance. Bill & Melinda Gates Foundation.
- González, L., Uribe, D., González, S.(2005). Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. Santiago, Chile: Instituto Internacional para la Educación Superior en Latinoamérica y El Caribe. UNESCO.
- Hee-Je Beck & Do Han Kim. (2015). Too Much Emphasis on Research? An Empirical Examination of the Relationship Between Research and Teaching in Multitasking Enviroments. Research in Higher Education.
- Kantrowitz, M. (2016). In Darwinian World of Performance-Based Funding, the Neediest Students Are the Losers. The Chronicle of Higher Education. Recuperado de: <http://chronicle.com/article/In-Darwinian-World-of/236010>

- Ministerio de Desarrollo Social. (2013). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN. Chile: Gobierno de Chile. Recuperado de: <http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/resultados-encuesta-casen-2013/>
- Sistema de Información de Educación Superior. (2015). Informe de Matrícula. Chile: Ministerio de Educación.