

**DIVERSIFICACIÓN Y DIFERENCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN
CHILE EN UN MARCO INTERNACIONAL COMPARADO***

José Joaquín Brunner R.**

Santiago, agosto 2006

* Este estudio aprovecha la base de información comparada generada por el Proyecto FONDECYT N° 1050138 y ha sido elaborado en el marco del Convenio sobre Observatorio del Empleo de Graduados de la Educación Superior en cual participan el Ministerio de Educación de Chile, el Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad de Chile y la Escuela de Gobierno de la Universidad Adolfo Ibáñez

** Profesor-investigador de la Escuela de Gobierno, Universidad Adolfo Ibáñez

Índice

Parte I.....	3
Diversificación de los sistemas de educación superior.....	3
Tamaño.....	4
Admisión.....	5
Duración de programas.....	6
Certificados.....	7
Contenidos académicos versus vocacionales.....	8
Doctorado.....	8
Investigación.....	8
Cooperación.....	9
Financiamiento.....	9
Gasto por alumno.....	10
Legislación.....	10
Personal académico.....	10
Aseguramiento de la calidad.....	10
Mercado laboral.....	11
Transferencia.....	13
Tensiones.....	13
Posición comparada del sistema chileno.....	14
Parte II.....	16
Tipos y dinámicas de diversificación.....	16
Diversidad sistémica.....	16
Diversidad estructural.....	17
Diversidad programática.....	18
Diversidad procedimental.....	19
Diversidad reputacional.....	20
Diversidad por composición de clientelas.....	21
Diversidad de valores y clima cultural.....	21
Fuentes y mediciones de diversidad.....	22
Conclusión.....	23
Bibliografía.....	25
APÉNDICE 1.....	27
APÉNDICE 2.....	31

Parte I

Diversificación de los sistemas de educación superior

El análisis comparado de los sistemas de educación superior distingue habitualmente entre sistemas unitarios (con un solo sector y nivel) y sistemas mixtos, con más de un sector y/o nivel de instituciones. Cuando el análisis se refiere exclusivamente a niveles del sistema --universitario y no-universitario, pero ejemplo-- suelen emplearse los términos de sistemas unificados (de un solo nivel, como en el caso del actual esquema de organización del sistema de educación superior de Inglaterra), sistemas binarios o duales (dos niveles, como en los casos de Holanda y Finlandia), trinitarios (tres niveles, como en el caso de Chile) o de múltiples niveles (como en el caso del sistema de los Estados Unidos de América).¹

Los sistemas mixtos se caracterizan, en consecuencia, ya bien por poseer una línea horizontal que divide a las instituciones entre los sectores público y privado, y dentro de este último entre instituciones privadas dependientes del financiamiento estatal e instituciones privadas independientes, y/o por poseer una línea vertical que divide a las instituciones entre instituciones universitarias y no-universitarias² (Tabla 1).

Tabla 1
Diferenciación institucional de los sistemas de educación superior en dos dimensiones

		SECTORES		
		Público	Privado	
			Dependiente	Independiente
NIVEL	Universitario	Instituciones Universitarias Públicas	Instituciones Universitarias Privadas Dependientes	Instituciones Universitarias Privadas Independientes
	No Universitario	Instituciones No-universitarias Públicas	Instituciones No-universitarias Privadas Dependientes	Instituciones No-universitarias Privadas Independientes

¹ Sobre este último caso ver The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education en <http://www.carnegiefoundation.org/classifications/>

² La diferenciación de los sistemas de educación superior en las dimensiones horizontal y vertical tiene su *locus* clásico de tratamiento en Clark (1983:Cap.2) y la distinción entre instituciones públicas, privadas dependientes y privadas independientes es la distinción comúnmente utilizada en los estudios y las estadísticas de la OECD (2005:Annex A2)

Chile posee un sistema mixto con participación de instituciones universitarias públicas; instituciones universitarias privadas dependientes e independientes, e instituciones no-universitarias privadas independientes³, como muestran las áreas destacadas en la Tabla 2.

Tabla 2
Chile: Diferenciación institucional del sistema de educación superior en dos dimensiones

		SECTORES		
		Público	Privado	
			Dependiente	Independiente
NIVEL	Universitario	Instituciones Universitarias Públicas	Instituciones Universitarias Privadas Dependientes	Instituciones Universitarias Privadas Independientes
	No Universitario	Instituciones No-universitarias Públicas	Instituciones No-universitarias Privadas Dependientes	Instituciones No-universitarias Privadas Independientes

En lo que sigue se exploran para el caso de Chile las principales variables en torno a las cuales la literatura internacional comparada estudia la diferenciación institucional de los sistemas, tomando como eje la dimensión vertical de niveles, complementando este análisis, donde corresponda, con el eje horizontal de sectores.

Las variables a considerar son: tamaño, admisión, duración de los programas, certificados, contenidos académicos versus vocacionales, doctorados, investigación, cooperación, financiamiento, gasto por alumno, legislación, personal académico, aseguramiento de la calidad, mercado laboral, transferencia y las tensiones en sistemas con más de un nivel).

Tamaño

El sistema de educación superior chileno alcanzó una matrícula de pregrado de 639.090 estudiantes el año 2005. De estos, un 72,3% se halla inscrito en el nivel universitario, correspondiendo la mayor participación al sector de las universidades privadas independientes, seguido de los sectores de universidades públicas y privadas

³ Para una visión de conjunto del sistema de educación superior chileno, ver Brunner y Tillett (2006) y Bernasconi y Rojas (2004). Sobre algunos aspectos jurídicos de organización del sistema chileno ver Bernasconi (2002)

dependientes. El nivel no-universitario representa un 27,7% de la matrícula total de pregrado, que se agrupa toda ella en el sector de instituciones no-universitarias privadas independientes. Los institutos profesionales (IP) participan con un 17,9% de la matrícula total y los centros de formación técnica (CFT) con un 9,8% (Tabla 3).

Tabla 3
Chile: Participación en la matrícula total de pregrado por instituciones agrupadas en dos dimensiones, 2005

		SECTORES		
		Público	Privado	
			Dependiente	Independiente
NIVEL	Universitario	Instituciones Universitarias Públicas (25,56%)	Instituciones Universitarias Privadas Dependientes (14,57%)	Instituciones Universitarias Privadas Independientes (32,18%)
	No Universitario	Instituciones No-universitarias Públicas	Instituciones No-universitarias Privadas Dependientes	Instituciones No-universitarias Privadas Independientes IP: (17,92%) CFT: (9,77%)

Admisión

En principio, la admisión de alumnos a los diferentes tipos de instituciones de educación superior requiere como única condición la licencia de educación media, la cual permite optar a la continuación de estudios de nivel superior, previo cumplimiento de los requisitos establecidos por ley o por las instituciones de educación superior (Ley Orgánica Constitucional de Educación, Art. 26).

Sin embargo, la mayoría de las instituciones exige además haber rendido la Prueba de Selección Universitaria, la cual en cualquier caso es condición para optar a las universidades públicas y privadas dependientes, que exigen un puntaje mínimo para inscribir a sus alumnos. También un número de universidades privadas independientes exige un puntaje mínimo para poder optar a cualesquiera o a algunas de sus carreras y algo similar ocurre con carreras donde la demanda supera a la oferta de vacantes en el caso de institutos profesionales y centros de formación técnica. Adicionalmente, las instituciones suelen emplear exámenes específicos de admisión en algunas carreras que requieren destrezas o condiciones especiales; carreras tales como la de psicología, teatro, artes, educación física y otras.

En general, puede concluirse que las carreras universitarias tienden a poner exigencias más rigurosas de ingreso que aquellas de carácter no-universitario.

Duración de programas

La ley distingue entre programas conducentes a un título técnico superior, programas conducentes a los grados académicos de licenciado, magíster y doctor, y programas conducentes a un título profesional.

El título de técnico superior supone haber aprobado un programa de estudios de una duración mínima de mil seiscientos clases, que le confiere a una persona la capacidad y conocimientos necesarios para desempeñarse en una especialidad de apoyo al nivel profesional. Corresponde típicamente a los programas que la Clasificación Internacional Normalizada de Educación (CINE 1997) clasifica como de nivel 5B.

Los programas conducentes a grados académicos no tienen una duración definida por la ley.

El grado de licenciado se otorga al alumno de una universidad que ha aprobado un programa de estudios que comprenda todos los aspectos esenciales de un área del conocimiento o de una disciplina determinada. Corresponde típicamente a los programas que la CINE clasifica como de nivel 5A. Tienen de común una duración de 4 o más años.

El grado de magíster se otorga al alumno de una universidad que ha aprobado un programa de estudios de profundización en una o más de las disciplinas de que se trate, luego de haber obtenido el grado de licenciado o un título profesional. Estos programas, cuando posee un carácter propiamente académico, tienen de común una duración de 2 años.

El grado de doctor se confiere al alumno que ha obtenido un grado de licenciado o magíster en la respectiva disciplina y que haya aprobado un programa superior de estudios y de investigación. En todo caso, además de la aprobación de cursos u otras actividades similares, debe contemplar la elaboración, defensa y aprobación de una tesis consistente en una investigación original, desarrollada en forma autónoma y que signifique una contribución a la disciplina de que se trate. Los programas de doctorado corresponden por tanto a la clasificación de la CINE de programas de Nivel 6.

Los títulos profesionales que requieren previamente la obtención de una licenciatura tienen por lo general una duración mínima de 5 años. Aquellos que no suponen esta condición tienen una duración mínima de 4 años.

En suma, hay una clara diferencia entre programas de Nivel 5A y 5B, siendo los primeros más largos (4 años o más) y los segundos de una duración menor a cuatro años.

Certificados

Las instituciones de cualquier sector ubicadas en un mismo nivel ofrecen grados y títulos de igual valor legal. En cambio, instituciones de diferente nivel sólo pueden expedir los certificados que se hallan establecidos por la ley.

Los CFT sólo otorgan el título de técnico de nivel superior.

Los IP pueden otorgar títulos profesionales de aquéllos que no requieren licenciatura, y títulos técnicos de nivel superior en las áreas en que otorgan los anteriores.

Las universidades pueden otorgar títulos profesionales y toda clase de grados académicos en especial, de licenciado, magíster y doctor. Corresponde exclusivamente a las universidades otorgar títulos profesionales respecto de los cuales la ley requiere haber obtenido previamente el grado de licenciado en las carreras que imparten.⁴ Estos títulos exclusivamente universitarios son los siguientes:

- a) Título de Abogado: Licenciado en Ciencias Jurídicas;
- b) Título de Arquitecto: Licenciado en Arquitectura;
- c) Título de Bioquímico: Licenciado en Bioquímica;
- d) Título de Cirujano Dentista: Licenciado en Odontología;
- e) Título de Ingeniero Agrónomo: Licenciado en Agronomía;
- f) Título de Ingeniero Civil: Licenciado en Ciencias de la Ingeniería;
- g) Título de Ingeniero Comercial: Licenciado en Ciencias Económicas o Licenciado en Ciencias en la Administración de Empresas;
- h) Título de Ingeniero Forestal: Licenciado en Ingeniería Forestal;
- i) Título de Médico Cirujano: Licenciado en Medicina;
- j) Título de Médico Veterinario: Licenciado en Medicina Veterinaria;
- k) Título de Psicólogo: Licenciado en Psicología;
- l) Título de Químico Farmacéutico: Licenciado en Farmacia;
- m) Título de Profesor de Educación Básica: Licenciado en Educación;

⁴ Excepcionalmente, el otorgamiento del título profesional de abogado corresponde a la Corte Suprema de Justicia en conformidad a la ley.

- n) Título de Profesor de Educación Media en las asignaturas científico-humanísticas: Licenciado en Educación;
- ñ) Título de Profesor de Educación Diferencial: Licenciado en Educación;
- o) Título de Educador de Párvulos: Licenciado en Educación;
- p) Título de Periodista: Licenciado en Comunicación Social, y
- q) Título de Trabajador Social Ley 20.054, Art. o Asistente Social: Licenciado en Trabajo Social o en Servicio Social, respectivamente.

Contenidos académicos versus vocacionales

Aunque la ley no distingue explícitamente entre estos tipos de contenidos, las tradiciones y normas de actuación de las instituciones, y la definición de la duración de los programas y los certificados que expiden, permiten colegir que la principal diferencia entre programas de nivel 5A ofrecidos por las universidades y de nivel 5B ofrecidos por los CFT radica, precisamente, en la distinción entre contenidos académicos y vocacionales, en los términos empleados por la CINE (Ver Apéndice 1). Más difusa, en cambio, es la delimitación de los programas ofrecidos por los IP, aunque un estudio pormenorizado de ellos lleva a la conclusión de que también éstos --cuando conducen a un título profesional-- deben ser calificados como programas 5A.

Doctorado

En el caso de Chile, debe entenderse que el grado de doctor sólo puede conferirse por una universidad, al tenor de lo dispuesto en el Art. N° 35, inciso 12, de la Ley Orgánica Constitucional de Educación: “El grado de doctor es el máximo que puede otorgar una universidad”. Lo dicho se explica, en términos prácticos, por la estrecha conexión que existe entre los programas conducentes al grado de doctor y el supuesto de que estos programas necesitan contar con una sólida plataforma de investigación.⁵

Investigación

No existen en el caso de Chile normas que reservan la función de investigación exclusivamente para un tipo de instituciones. De acuerdo con la tradición y la práctica, sin embargo, se entiende que esta función corresponde preferentemente a las universidades. En los hechos, las labores de investigación y desarrollo más complejas y en una variedad de campos disciplinarios son conducidas, principalmente, por un pequeño número de universidades públicas y de universidades privadas dependientes. Nada excluye, sin embargo, que las demás instituciones de educación superior

⁵ El aseguramiento de esta condición está entregado al proceso de acreditación de los programas de doctorado que se halla radicado en la “Comisión de Evaluación de la Calidad de Programas de Postgrado de Universidades Autónomas”, en el marco de las funciones y labores que desarrolla la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT). Ver: http://www.conicyt.cl/index.php?option=com_content&task=view&id=33&Itemid=55

podieran desarrollar labores de investigación. Los fondos concursables mediante los cuales se financia la investigación están abiertos a investigadores y equipos de investigación independientemente de su afiliación institucional. La información sobre asignación de estos fondos muestra, sin embargo, que prácticamente no hay recursos que con este propósito se ejecuten en instituciones no-universitarias.

Cooperación

Hay casos puntuales de cooperación entre instituciones de distinto nivel, como ocurre con instituciones privadas independientes que se han integrado verticalmente contando un mismo controlador con instituciones de los tres niveles (universidades, IP y CFT) o al menos de dos de ellos. También algunas universidades públicas han creado, a su lado, un CFT, pero no necesariamente existe una fluida cooperación, dado que entre la institución matriz y el centro satélite hay una clara diferenciación de clientelas y de prestigios, que la institución matriz prefiere mantener, cuidándose por ende de un posible “efecto contaminación” de parte del centro satélite, usualmente de menor prestigio.

Financiamiento

Sólo las universidades públicas y privadas dependientes tienen acceso a aportes directos del estado (AFD) y recursos para desarrollo institucional (FDI). En cambio, las instituciones privadas independientes --tanto universitarias como no-universitarias-- deben financiarse principalmente por la vía de los aranceles pagados por los estudiantes y sus familias.

Asimismo, existe una diferencia en cuanto al acceso a préstamos estudiantiles por parte de alumnos de diferentes tipos de instituciones. Solamente los alumnos de instituciones universitarias públicas y privadas dependientes pueden recurrir al crédito solidario, subsidiado por el estado, si cumplen con criterios académicos y de necesidad socio-económica. Los demás alumnos, de cualquiera institución universitaria o no-universitaria, si reúnen las condiciones necesarias, pueden postular a un crédito con aval del estado, que resulta más oneroso.

Adicionalmente, todas las instituciones tienen acceso al aporte fiscal indirecto (AFI), a diversos esquemas de becas públicas (pero no a todos, pues algunos se hallan reservados únicamente para los alumnos de instituciones públicas y privadas dependientes que integran el Consejo de Rectores) y a los fondos concursables de investigación. Además, las universidades --sin distinción, en este caso-- pueden beneficiarse de donaciones privadas sujetas a un régimen de beneficios tributarios.

En suma, la línea divisoria en asuntos de financiamiento se halla trazada, fundamentalmente entre sectores (público y privado) y no entre niveles universitario y no-universitario.

Gasto por alumno

Generalmente el gasto por alumno en programas de Nivel 5B es menor en relación al gasto en Programas de Nivel 5A. Tal es el caso de Chile, donde dicha relación es de 1:2,2. Es el caso también de Malasia (1:1,5), Holanda (1:1,7), Nueva Zelanda (1:1,7), Australia (1:1,8), Grecia (1:2,0) y Suiza (1:3,5). En algunos países, como España por ejemplo, la relación de gasto por alumno en ambos tipos de programas es prácticamente de 1:1. Y en un pequeño número de países el gasto por alumno en programas de nivel 5B es superior al gasto por alumno de Nivel 5A (e.g. Argentina, Francia, Hungría e Islandia).⁶

Legislación

La legislación aplicable a las instituciones de diverso sector y nivel se encuentra contenida en Chile, en lo esencial, en un mismo cuerpo normativo; cual es, la ley orgánica constitucional de enseñanza. Esta distingue entre los diferentes tipos de instituciones, regula las condiciones de su existencia e introduce las reglas bajo las cuales se produce la diferenciación. A partir de esta base de legislación común hay luego normas específicas para algún sector o nivel de instituciones y, en el caso de las instituciones universitarias públicas y privadas dependientes, para algunas individualmente identificadas.

Personal académico

No existe en el caso de Chile una legislación que regule el estatuto del personal académico. Cada institución establece las normas de contratación, promoción, retribución y remoción de su personal académico. En esto, por tanto, no existe una diferencia entre los niveles universitario y no-universitario de instituciones.

Aseguramiento de la calidad

El esquema de aseguramiento de la calidad ha funcionado en Chile, hasta aquí, bajo un modelo experimental de acreditación de instituciones y programas, al cual unas y otros se someten voluntariamente. Bajo este régimen, las instituciones universitarias públicas y privadas dependientes e independientes, los institutos profesionales y los programas de pregrado impartidos por aquellas y éstos son acreditados por la comisión nacional de acreditación de programas de pregrado (CNAP), en tanto que los

⁶ Según información para los años 2002/2003 de OECD (2005)

cft son evaluados por el ministerio de educación. Como se señaló hace un momento, los programas de doctorado (y también los de maestría) pueden acreditarse ante un organismo especializado en este nivel; cual es, la comisión de evaluación de la calidad de programas de postgrado de universidades autónomas.

En ese ámbito, por tanto, ha existido hasta ahora una clara diferenciación entre instituciones de formación profesional (universitarias e institutos profesionales) y no-universitarias (CFT).

Próximamente, el actual esquema será sustituido por uno nuevo, contenido en la Ley que establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, de reciente aprobación (y aún no promulgada a la fecha de elaboración de este estudio).

Se establece allí que en adelante todas las instituciones que gocen de autonomía, independientemente de su sector y nivel, podrán someterse a procesos de acreditación institucional ante un mismo organismo --la Comisión Nacional de Acreditación--, procesos que tendrán por objeto evaluar el cumplimiento del proyecto institucional y verificar la existencia de mecanismos eficaces de autorregulación y de aseguramiento de la calidad al interior de las instituciones de educación superior, y propender al fortalecimiento de su capacidad de autorregulación y al mejoramiento continuo de su calidad.

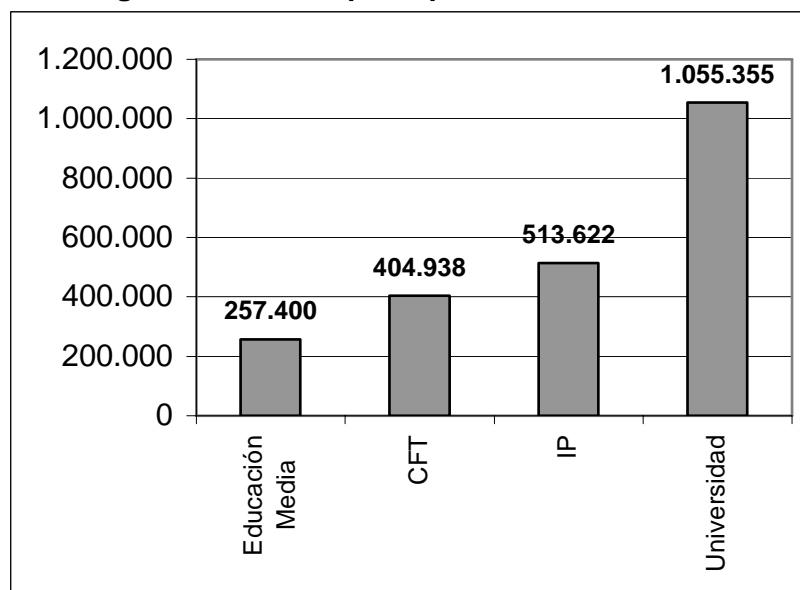
Los programas de pre y posgrado serán acreditados por agencias acreditadoras autorizadas por la Comisión o bien, cuando no las hubiere, por la propia Comisión.

En otras palabras, en el ámbito del aseguramiento de la calidad, el movimiento ha sido desde una mayor diferenciación en términos de instituciones universitarias y no-universitarias, hacia una diferenciación menor (o mayor unificación).

Mercado laboral

Los graduados de instituciones de diferente nivel obtienen en Chile, como en otras partes del mundo, remuneraciones promedio distintas. En común, sin embargo, esas remuneraciones promedio son sustancialmente más altas para las personas con estudios superiores que para aquellas que han ingresado al mercado laboral sólo con educación media (Gráfico 1).

Gráfico 1
Chile: Ingreso Promedio por Tipo de Educación, 2003



Fuente: Futuro Laboral, sobre la base de Encuesta CASEN (2003)
http://www.futurolaboral.cl/FuturoLaboral/tecnico_profesional/index.html

Asimismo, la tasa de retorno privada a los distintos niveles de educación muestra que, en el caso de la educación universitaria, ella se ha mantenido en un nivel alto, a pesar del sustancial incremento del número de profesionales graduados durante la última década.⁷

No existe información, en cambio, sobre la forma como incide sobre los ingresos de las personas el haber obtenido su título profesional en una institución universitaria pública, privada dependiente o privada independiente. Todo indica, en cualquier caso, que a este nivel de mayor desagregación lo único razonable sería estudiar las remuneraciones de los graduados provenientes de carreras e instituciones individualmente identificadas, dada la heterogeneidad interinstitucional al interior de cada una de las categorías institucionales identificadas previamente en la Tabla 2.⁸

De todas formas, cabe especular que, llevado el estudio a ese nivel de máxima desagregación, las remuneraciones de los graduados en una misma carrera variarían ostensiblemente dependiendo de la reputación de cada institución, su nivel de selectividad académica (y socio-económica), el origen socio-económico y familiar de los alumnos, y el sector (y región) del mercado en que el graduado se desempeña.⁹

⁷ Ver Mizala y Romaguera (2004)

⁸ Sobre esta heterogeneidad ver Brunner et al (2005:192-202)

⁹ Sobre esto ver Brunner (2006) y Rappaport, Benavente y Meller (2004)

Transferencia

No existen en Chile mecanismos y canales que faciliten la transferencia de alumnos dentro y entre instituciones de un mismo sector y nivel y, menos, entre instituciones de diferentes sectores y niveles. En particular, la movilidad vertical, entre instituciones de distinto nivel, se ve limitada por la inexistencia en Chile de un esquema común de créditos de aprendizaje y convalidación de estudios.

Tensiones

En Chile, al igual que en otros países del mundo, existen tensiones entre sectores y niveles del sistema de educación superior.

Hay tensiones en torno a los asuntos del financiamiento público entre instituciones que reciben aportes directos del estado (las universidades públicas y privadas dependientes) y aquellas que no reciben dichos subsidios.

Hay tensiones de estatus y reputación entre instituciones de diferente nivel y una tendencia --no intensa pero sí visible-- hacia el *academic drift*. Esto es, la tendencia a que las instituciones de menor nivel (no-universitarias) busquen convertirse en instituciones universitarias. Esto explica, por ejemplo, que los institutos profesionales públicos, creados después de 1980, en menos de cinco años se transformaran todos en universidades.

Hay tensiones en el sistema generadas por la reserva de ciertos títulos profesionales exclusivamente en favor de las universidades. De hecho, inicialmente la legislación reservó sólo 12 carreras bajo la cláusula de la exclusividad universitaria; hoy son 18, lo cual limita crecientemente el campo de actuación de los institutos profesionales.

Con todo, estas tensiones logran ser acomodadas por el sistema y no parecen poner en jaque las actuales estructuras de diferenciación horizontal y vertical. En esta última dimensión, tanto la tasa de ingreso como la tasa de graduación en instituciones con programas de nivel 5a y de nivel 5b no aparecen en Chile muy distintas de lo que ocurre en el promedio de los países de la OECD (tabla 4).

Tabla 4**Chile y países del mundo: Tasas de ingreso y graduación en el nivel de la educación superior, 2002 / 2003**

	Tasa de ingreso		Tasa de graduación	
	Nivel 5B	Nivel 5A	Nivel 5B	Nivel 5A
Chile	17	53	7,6	16,3
WEI (1)	18	26	11,1	16,2
OECD (2)	16	53	9,3	32,2

Fuente: OECD, Education Trends in Perspective, 2005 Edition; tablas 1.15 y 1.17

(1) Promedio países participantes en el programa World Education Indicators

(2) Promedio países de la OECD

Posición comparada del sistema chileno

Tomando como base las principales variables de diferenciación revisadas hasta aquí, puede determinarse la posición del sistema chileno en relación a un conjunto de otros países cuyos sistemas han sido estudiados con el mismo enfoque.¹⁰ La siguiente tabla 5 da cuenta de la forma como se halla organizada la diferenciación por niveles en 8 países de la OECD y en Chile.

Tabla 5**Chile y países seleccionados: variables de diferenciación entre instituciones de nivel universitario y no-universitario a comienzos del siglo XXI**

	Ale	Aus	Bel	Din	Fin	Fra	Hol	RUn	Sue	Chi
Tamaño considerable de nivel(es) no universitario(s)			X	X			X	*		
Canales separados de ingreso	X						X	*		
Duración uniforme de programas							X	*		
Formación vocacional no solo en nivel no-universitario	X	X	X	X	X	X	X	*	X	X
Grado de doctor sólo en universidades	X	X	X	X	X	X	X	*		X
Investigación aplicada en nivel no-universitario	X	X	X		X	X	X	*	X	
No hay calificaciones intermedias	X	X	X	X	X		X	X		X(1)
Cooperación entre niveles			X				X	*	X	
Un solo régimen legislativo							X	X	X	X
Aseguramiento de calidad por niveles		X	X				X	*		X(2)

Fuente: Huisman and Kaiser (2001)

Leyenda: Ale = Alemania; Aus = Austria; Bel = Bélgica (Flandes); Din = Dinamarca; Fin = Finlandia; Fra = Francia; Hol = Holanda; Run = Reino Unido; Sue = Suecia; Chi = Chile.

(1) Sólo vale si se considera como calificación intermedia el título profesional expedido por los institutos profesionales, aunque en realidad no existe una progresión fácil ni especial entre título de técnico superior, título profesional de instituto profesional y título profesional universitario.

(2) Por el momento existe pero con la nueva legislación el régimen de aseguramiento se unificará.

(*) No aplicable al actual régimen unificado de la educación superior en el Reino Unido

Como puede verse, la situación de Chile se caracteriza comparativamente por:

- un tamaño moderado del nivel no-universitario (en cambio, el peso de alumnos que cursan programas de nivel 5b es mayor, puesto que en este caso se

¹⁰ Ver Huisman and Kaiser (2001)

suman los alumnos en carreras vocacionales impartidas por universidades e institutos profesionales);

- canales comunes de ingreso entre los niveles universitario y no universitario pero que operan en la práctica de una manera distinta desde el punto de vista de los criterios de selección aplicados;
- programas de diferente duración en ambos niveles, aunque las universidades y los institutos profesionales pueden también ofrecer cursos conducentes al título de técnico superior (es decir, programas de nivel 5b);
- por tanto, con una diferenciación débil --como ocurre en la mayoría de los países incluidos en la Tabla-- en cuanto al derecho excluyente para impartir cursos vocacionales;
- con reserva en favor de las universidades para la dictación de programas de doctorado, como es común para todos los países bajo revisión (con excepción de Suecia);
- sin investigación aplicada en el nivel de instituciones no-universitarias --como en cambio tiene la mayoría de los países aquí considerados--, situación que resulta no de una limitación impuesta por la normativa sino como resultado de la especialización puramente docente de las instituciones no-universitarias y el carácter competitivo del acceso a los recursos para financiar la investigación;
- una cierta forma de certificación intermedia entre los títulos de Nivel 5B y los títulos académicos expedidos por las universidades, consistente en los títulos profesionales de orientación más vocacional o práctica que otorgan los institutos profesionales;
- con escasa cooperación entre instituciones de los diferentes niveles, lo cual como vimos en su momento se expresa además en una escasa movilidad de los estudiantes;
- un régimen legislativo (de base) único para las instituciones de diferentes niveles pero que luego se diversifica mediante normas y prácticas diferenciadas; y
- un esquema diferenciado, hasta ahora, de aseguramiento de la calidad para las universidades e institutos profesionales por un lado y, por el otro, los centros de formación técnica.¹¹

¹¹ A esto cabe agregar que ambos tipos de instituciones aquí distinguidos --si se conforman como instituciones privadas independientes-- tienen también reglas distintas de constitución y de supervisión hasta alcanzar su plena autonomía.

Parte II

Tipos y dinámicas de diversificación

Es bien sabido que la diversificación de los sistemas de educación superior tiene que ver, ante todo, con los procesos de masificación de los estudios post-secundarios; los objetivos perseguidos por las políticas gubernamentales y la legislación en este ámbito, y las estrategias que las propias instituciones persiguen en el mercado de la educación superior.

Del juego de estos factores y fuerzas resulta una variedad de formas de diversificación de los sistemas de educación superior, como muestra la literatura comparada. Siguiendo a Birnbaum (1983) pueden distinguirse siete diferentes formas de diversidad en la educación superior:

- Sistémica
- Estructural
- Programática
- Procedimental
- Reputacional
- Por composición de clientelas, y
- De valores y clima cultural

Para el caso de Chile, cabría por tanto tener en consideración los siguientes factores y variables a efecto de lograr un cuadro comprensivo de la diversidad en la educación superior.

Diversidad sistémica

Diferenciación de las instituciones por tipo, tamaño, localización, participación de mercado, y control.

- *Tipo de institución*: universitaria, no-universitaria (instituto profesional, centro de formación técnica)
- *Tamaño*: un ejercicio de tipología de las universidades chilenas distingue entre instituciones de tamaño grande, medio grande, medio, medio pequeño y pequeño, adjudicando a cada uno un valor numérico¹²

¹² Ver Brunner et al (2005:193)

- *Localización*: ubicación geográfica de la institución y su organización territorial en un solo campus, multi-campus dentro de una misma ciudad o de campus distribuidos en diferentes localidades del territorio nacional, todo lo cual es decisivo para delimitar los mercados en que operan las instituciones¹³
- *Participación de mercado*: el porcentaje de la matrícula total relevante que cada institución tiene en su mercado de referencia, lo cual supone delimitar estos mercados y definir qué se debe entender por matrícula total relevante en cada caso¹⁴
- *Control*: público, privado dependiente o privado independiente, según las categorías empleadas en la primera parte, que pueden refinarse aún más sutilmente tomando como base el “continuo público-privado de Johnstone”¹⁵

En suma, este solo factor con sus variables permite desde ya identificar una amplia variedad de instituciones, muy diversas entre sí. Piénsese nada más que en los siguientes dos casos: en un extremo, una institución no-universitaria, privada independiente, de tamaño grande, con una amplia distribución de sedes a lo largo del país, con una participación de mercado de un tercio de la matrícula nacional relevante; en el otro, una institución universitaria, pública, de campus único localizado en una región del país, de tamaño medio-pequeña, con una ínfima participación en el mercado relevante y fuerte presencia de nicho en su mercado regional.

Diversidad estructural

Diferenciación de las instituciones basadas en su trayectoria histórica, estatuto legal y distribución interna de la autoridad.

- *Trayectoria histórica*: Al momento de ingresar al mercado, la dotación inicial de las universidades consiste, esencialmente, en su capital histórico, compuesto por los subsidios e ingresos acumulados a lo largo de su existencia y transformados en su plataforma de capacidades; su capital humano (académicos, administradores y personal); su capital social (relaciones y normas que rigen a la comunidad institucional, le otorgan su identidad y la vinculan hacia fuera con grupos sociales y organizaciones), y su capital reputacional (producto del prestigio de sus académicos; de la composición interna de sus funciones, i.e. el mix de docencia de pregrado y postgrado e

¹³ Para un ejercicio en esa dirección aplicado al caso de las universidades chilenas ver Brunner et al (2005:128-78)

¹⁴ Ibid ant.

¹⁵ Ver Johnstone (1999) y Brunner (2006a:13-14)

investigación; la cobertura y prestigio académico y social de las áreas disciplinarias que cubren; el nivel selectivo --académico y social-- de sus alumnos, y de la trayectoria reputacional de las instituciones¹⁶). Bajo este parámetro, por ejemplo, las instituciones antiguas poseen una ventaja competitiva inicial, como ocurre en Chile con las llamadas *universidades tradicionales*. En seguida se sitúan las instituciones que se crean en el mercado a partir de estructuras previamente existentes, como sucede en el caso chileno con las *universidades derivadas*. Y finalmente, en posición de desventaja inicial relativa, se hallan las *nuevas universidades privadas* creadas junto con, o después de, la instauración del mercado. Estas últimas, en efecto, carecen de capital histórico y al comienzo, por lo mismo, son altamente dependientes de su capital humano y su capital social, que determinan su potencial de crecimiento reputacional.

- *Estatuto legal*: según su modalidad de control y trayectoria histórica, las instituciones poseen muy diversos tipos de estatuto legal, que les confiere una peculiar forma de organización y de relacionamiento con el entorno
- *Distribución interna de autoridad*: también las formas de gobierno de las instituciones son muy variadas, desplegándose desde la base como autoridad disciplinaria (en las disciplinas o programas como unidad estructurante de las instituciones), hacia el nivel intermedio de la organización en su conjunto y el nivel sistémico superior donde se definen las formas de control del gobierno nacional en relación a las instituciones.¹⁷ Usualmente, la literatura distingue entre variadas formas de organizar y distribuir el poder al interior de las instituciones: modelos colegial, profesional, de articulación política, burocrático, de tipo empresarial, *managerial*, etc. En la práctica, cada institución tiene una combinación peculiar de elementos de estos modelos, dependiendo del tipo de control o propiedad, su estatuto legal, trayectoria histórica, cultura organizacional, modalidades de financiamiento, etc.

Diversidad programática

Diferenciación entre instituciones según cobertura o áreas del conocimiento cubiertas y el tipo de programas ofrecidos.

¹⁶ De la capacidad de las universidades para valorizar estos diferentes capitales en los mercados relevantes depende, en gran medida, su reputación institucional. Es decir, la construcción social de reputaciones institucionales puede explicarse como un caso particular de aplicación de la *regla bourdiana* sobre la convertibilidad de los diversos capitales en diferentes campos o mercados. Para un análisis de esta regla en el contexto de la obra de P. Bourdieu, ver Calhoun (1993).

¹⁷ Ver Clark (1983:cap.4)

- *Cobertura de áreas de conocimiento*: es decir, si se trata de una institución de amplia cobertura o comprensiva o de cobertura especializada en un solo sector o área de conocimiento según la Clasificación Internacional Normalizada de Educación (CINE 1997) (Ver Apéndice 2).¹⁸
- *Tipo de programas ofrecidos*: si preferentemente de pre o de posgrado; si de Nivel 5B, 5A o 6; por tanto, sin con mayor énfasis académico o vocacional; grados y títulos a los que conducen los programas, etc. En Chile las instituciones de educación superior ofrecen alrededor de 8 mil programas, lo cual da cabida a una amplia diversidad de contenidos, articulaciones, énfasis y certificados. (Tabla 3)

Tabla 6**Chile: Oferta de Carreras o Programas según Tipo por Régimen y Tipo de Institución, 2005**

Régimen	Tipo Carrera / Programa	Universidades	Institutos Profesionales	Centros Formación Técnica	Total
Instituciones públicas y privadas dependientes	Técnicas	144			144
	Profesionales	1.031			1.031
	Magíster	440			440
	Doctorado	127			127
	Especialidades Médicas y Odontológicas	164			164
	Especialización Profesional	168			168
Total Consejo Rectores		2.074			2.074
Instituciones privadas independientes autónomas	Técnicas	159	782	764	1.705
	Profesionales	1.808	1.042		2.850
	Magíster	190			190
	Doctorado	9			9
	Especialidades Médicas	44			44
	Especialización Profesional	124	19		143
Total Instituciones Autónomas		2.334	1.843	764	4.941
Instituciones privadas independientes no autónomas	Técnicas	25	24	787	836
	Profesionales	58	70		128
Total Instituciones No Autónomas		83	94	787	964
Total		4.491	1.937	1.551	7.979

Fuente: Consejo Superior de Educación, INDICES - 2006

Diversidad procedimental

¹⁸ Esta variable fue incluida en el estudio tipológico de universidades de Brunner et al (2005:193). Sobre el tema, ver asimismo Fernández, Gutiérrez y Marínez (2005)

Diferenciación de las instituciones según las modalidades empleadas para la provisión del servicio de enseñanza y la organización de las actividades de investigación y desarrollo.

- *Provisión del servicio de enseñanza*: base tecnológica empleada (desde presencial y centrada en la sala de clases hasta virtual a distancia, con múltiples posibilidades intermedias); métodos y prácticas docentes usadas; formas de evaluación aplicadas; relación alumnos por profesor; utilización de materiales de apoyo, etc.
- *Organización de las actividades de investigación*: base disciplinaria y/o interdisciplinaria, básica o aplicada, centrada en una o más áreas disciplinarias, preferentemente académica o de tipo “modo de producción 2”, guiada por políticas institucionales o por el emprendimiento de los investigadores, según modalidades de su financiamiento, de alcance nacional o internacional, etc.
- *Mix de funciones de docencia e investigación de las instituciones*¹⁹

Diversidad reputacional

Diferenciación de las instituciones según su prestigio y estatus. La escala de reputaciones en que se encuentran situadas las instituciones al momento de ingresar al mercado refleja nada más que sus dotaciones iniciales acumuladas a lo largo de su trayectoria histórica. En cambio, a medida que pasa el tiempo, las instituciones compiten por incrementar su reputación sobre la base del prestigio social y académico de sus alumnos y profesores, la combinación de áreas de conocimiento y funciones que desarrollan, la calidad de sus servicios, el incremento de su capital social y el éxito en la generación de ingresos. Bajo este parámetro las universidades con una mayor dotación inicial, producto de su trayectoria previa, tenderán a situarse, y a competir, en la parte superior de la escala reputacional (Winston 2000). Opera aquí un *efecto Mateo* no sólo al interior de las comunidades académicas sino también en el mercado de reputaciones institucionales. Efectivamente, el estatus de las instituciones y sus miembros tiende a aumentar el retorno a las demostraciones pasadas de calidad reputacional. Por el contrario, las instituciones nuevas deben habitualmente competir en los espacios intermedios y bajos del mercado de estudiantes y académicos, con la desventaja adicional de carecer de un capital histórico. A lo anterior se suma el hecho --igual como se ha observado en el caso de las empresas (Podorny 2006:107)-- que las demostraciones de calidad por parte de los competidores de baja reputación poseen menos visibilidad e impacto que demostraciones similares de las instituciones

¹⁹ A este respecto ver Brunner et al (2005:137-42; 192-94)

de alto estatus. Por último, conviene tener presente que existen muy diversas maneras de medir la reputación de las instituciones: resultados de acreditación pública, evaluaciones internacionales, encuestas de prestigio, captación de alumnos de altos puntajes en las pruebas de selección de ingreso, destino de los graduados, rankings internacionales, etc.

Diversidad por composición de clientelas

Diferenciación producida por los distintos públicos atendidos (directa o indirectamente) por las instituciones.

- Clientela estudiantil diversificada por sexo, grupo de edad, origen socio-económico, nivel de selectividad académica, trayectoria educacional previa, origen (local, provincial, nacional e internacional), orientaciones y creencias, capital social, participación de minorías étnicas, etc.
- Programas docentes para clientelas no tradicionales, como programas especiales de titulación, normalización, reciclamiento laboral, postgrados no convencionales, variados públicos a distancia a través de ofertas de educación virtual, etc.
- Servicios a la comunidad y vínculos con actores relevantes, como agencias públicas, iglesias, empresas, medios de comunicación, movimientos sociales, organismos ciudadanos, comunidades locales, etc.

Diversidad de valores y clima cultural

Diferenciación entre instituciones según su misión / proyecto y entorno social / cultural.²⁰

- *Misión / proyecto*: busca definir una identidad institucional mediante el cultivo de símbolos y la construcción de un relato institucional que puede ser confesional, pluralista, militante, empresarial, tecnológico, humanístico, regional o local, nacional, de élites, de promoción social, etc.
- *Entorno social / cultural*: rasgo de identidad que estará dado por el capital social²¹ --tanto de cohesión hacia dentro (*bonding*) como de vinculación hacia fuera (*bridging*)²²-- el cual proporciona a las instituciones, conjuntamente con los elementos de misión y proyecto, un clima cultural peculiar y selecciona su

²⁰ Este factor fue incluido, por ejemplo, en el estudio de clasificación de universidades chilenas en Brunner et al (2005:193)

²¹ Ver Infed (2006) en http://www.infed.org/biblio/social_capital.htm

²² Ver Putnam (2000:22)

entorno social. Este factor estará usualmente determinado por la composición de su alumnado y demás clientelas, prestigio del personal académico, trayectoria histórica y reputación de las instituciones, y su definición de misión / proyecto.

Fuentes y mediciones de diversidad

En suma, cabe concluir que las fuentes de diversidad en los sistemas de educación superior son múltiples, abarcando factores sistémicos, de estructuración de las instituciones, programáticos o de oferta de estudios, procedimentales o de modalidades de actuación en el suministro de sus servicios esenciales, reputacionales o de posición en las escalas de prestigio y estatus, de composición de las clientelas atendidas, y de clima cultural y entorno social que contribuyen a definir la identidad institucional.

Incluso, hay autores que plantean --a la luz de esta gran variedad de fuentes de diversidad-- que no sería posible medir el grado de diversidad de un sistema de educación superior puesto que cada una de las instituciones es, en última instancia, única.

En contra de este argumento, Huisman (2006:9) sostiene que para medir la diversidad de un sistema de educación superior se requiere, simplemente, decidir cuáles son las variables claves de diferenciación entre sus instituciones (por ejemplo, activas en investigación o únicamente docentes, tipo de certificados expedidos, modalidades de provisión del servicio docente, cobertura de áreas, estatuto legal). Sobre la base de estas variables --o las que se elijan-- sería posible entonces emplear técnicas estadísticas que permitan agrupar “instituciones relativamente similares” o usar diversos índices, como se hace en los estudios de ecología, para expresar la diversidad numéricamente.

Definir los rasgos comunes y diferenciales entre instituciones es un requisito, a su turno, para formular tipologías de las instituciones de educación superior, agrupándolas en *clusters* que, a su vez, podrán variar según cuáles sean los objetivos de utilización de una determinada clasificación de instituciones (por ejemplo, de control o políticas gubernamentales, para fines de acreditación y evaluación de instituciones, para efectos comparativos, de rankings, etc.).²³

²³ Para un ejercicio de esta naturaleza, inicialmente con propósitos de debate académico, ver Brunner et al (2005: 192-202). Una crítica a este ejercicio tipológico se encuentra en Bernasconi (2006).

Conclusión

Aún sin introducir aquí mediciones de la diversidad del sistema chileno de educación superior, es posible (y razonable) concluir que, muy probablemente, existe en su interior un grado relativamente alto y amplio de diversidad.

Primero, en torno, a las líneas que dividen horizontalmente a los tipos institucionales por sus formas de control y financiamiento y, verticalmente, en función de los programas y certificados ofrecidos, en al menos tres anillos institucionales; esto es: universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica.

Segundo, en torno a los siete factores --y múltiples variables que se derivan de ellos --revisados en la segunda parte de este documento.

Por último, cabe agregar que en todo sistema de educación superior hay fuerzas que favorecen la diversificación y diferenciación de las instituciones y, en sentido contrario, fuerzas que las empujan hacia una mayor homogeneización. Esta dialéctica es esencial, asimismo, para entender las posibles evoluciones del sistema, pues de la mayor o menor intensidad de estas fuerzas que corren en direcciones contrarias, resulta al final la tendencia central del movimiento que caracteriza al sistema en su conjunto.

La Tabla 7 resume estos factores y resalta en qué dirección ellos operan en Chile.

Tabla 7
Chile: Fuerzas de diferenciación / diversificación y de homogeneización en el sistema de educación superior

Fuerzas de homogeneización	Fuerzas de diversificación / diferenciación
Cierre selectivo del acceso a las instituciones Sistema unitario (un solo nivel vertical)	Masificación del ingreso a las instituciones Sistema binario, trinitario o de múltiples niveles verticales
Sistema exclusivamente público / estatal	Sistema con participación proveedores privados (dependientes e independientes)
Altas barreras de entrada para la creación de instituciones	Bajas barreras de entrada para la creación de instituciones
Baja dispersión geográfica de las instituciones	Alta dispersión geográfica de las instituciones
Coordinación del sistema provista por la autoridad pública	Coordinación descentralizada del sistema de tipo mercado
Financiamiento único o preferente del Estado	Diversificación de las fuentes de financiamiento
Sistema centralizado y obligatorio de aseguramiento de la calidad	Sistema descentralizado y voluntario de aseguramiento de la calidad
Misiones / proyectos institucionales regulados por el Estado	Pluralidad en la definición de misiones / proyectos
Profesión académica regulada por estatuto público	Profesión académica desregulada y normada a nivel de las instituciones
Prevalecen isomorfismo institucional y <i>academic drift</i>	Prevalecen estrategias institucionales de diferenciación
Estandarización curricular	Libertad de iniciativa curricular
Tecnología única o hegemónica para provisión docente	Variadas tecnologías para provisión docente
Investigación altamente concentrada	Investigación ampliamente distribuida
Bajo desarrollo del nivel de posgrado	Fuerte desarrollo del nivel de posgrado
Presencia de un ranking de prestigio generado por la autoridad pública	Presencia de varios rankings de prestigio generados por entidades privadas
Control alto sobre participación nacional de proveedores extranjeros	Bajo control sobre participación nacional de proveedores extranjeros
Bajo grado de internacionalización de las instituciones nacionales	Alto grado de internacionalización de las instituciones nacionales
Débil práctica de vinculación con clientes externos	Fuerte práctica de vinculación con clientes externos
Estructuras internas de decisión que frenan el cambio y la adaptación	Estructuras internas de decisión que favorecen el cambio y la adaptación
Normas y valores académicos fuertes y ampliamente difundidos	Normas y valores académicos débiles y restringidamente difundidos
Entidades distintas y separadas de las instituciones habilitan para ejercicio profesional	Instituciones habilitan directamente para ejercicio profesional
Colegios profesionales inciden decisivamente sobre estándares de formación profesional	Colegios profesionales no inciden decisivamente sobre estándares de formación profesional
Instituciones deben informar sobre destino laboral de sus graduados	Instituciones no informan sobre destino laboral de sus graduados

Bibliografía

- Bernasconi, A. (2006) "La difícil tarea de clasificar universidades. Comentario a Guiar el Mercado: Informe sobre la Educación Superior en Chile" (en proceso de publicación)
- Bernasconi, A. y F. Rojas (2004) *Informe sobre la Educación Superior en Chile: 1980-2003*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria
- Bernasconi, A. (Editor) (2002) *La Educación Superior ante el Derecho*. Santiago de Chile: Editorial Biblioteca Americana
- Birnbaum, R. (1983) *Maintaining Diversity in Higher Education*. Jossey-Bass Higher Education Series
- Brunner, J.J. (2006) "Sistemas Privatizados y Mercados Universitarios: Competencia Reputacional y sus Efectos". Documento de Trabajo, Escuela de Gobierno, Universidad Adolfo Ibáñez
- Brunner, J.J. (2006a) "Mercados Universitarios: Ideas, Instrumentaciones y Seis Tesis en Conclusión". Documento de Trabajo, Escuela de Gobierno, Universidad Adolfo Ibáñez
- Brunner, J.J. and A. Tillett (2006) "Chile". En Forest, J.F. and Ph. Altbach (Eds.) *International Handbook of Higher Education*. Springer International Handbooks of Education, Vol. 18 http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/chilean_higher.html
- Brunner, J.J., G. Elacqua, A. Tillett, J. Bonnefoy, S. González, P. Pacheco, F. Salazar (2005) *Guiar el Mercado. Informe sobre la Educación Superior en Chile*. Santiago de Chile: Universidad Adolfo Ibáñez. http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/nuevo_libro.html
- Calhoun, C. (1993) "Habitus, Field, and Capital: The Question of Historical Specificity". En Calhoun, C., E. LiPuma and M. Postone (Editors) *Bourdieu: Critical Perspectives*. Chicago: The University of Chicago Press
- Clark, B. R. (1983) *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley: University of California Press
- Fernández Darraz, E., M. Gutiérrez, A. Martínez (2005) "La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación de la UNESCO (CINE 97) y su aplicación en el Sistema de Educación Superior Chileno" <http://www.iesalc.unesco.org.ve/documentosinteres/chile/CINE97-Espa%C3%B1ol.pdf#search=%22Clasificaci%C3%B3n%20normalizada%20educaci%C3%B3n%20%20%C3%A1reas%20conocimiento%22>
- File, J. "Diversity in Higher Education". En File, J. and A. Luijten-Lub (Eds.) *Reflecting on higher education policy across Europe. A CHEPS resource book* <http://www.utwente.nl/cheps/documenten/2006crossboek%20pdf>
- Huisman, J. (2006) "An ecology of higher education: changing climates, changing organisations?" Keynote address to the Annual Conference on Higher Education, Oslo, Norway, January 17
- Huisman, J. and F. Kaiser (2001), "Comparative analysis". En Huisman, J. and F. Kaiser (editors) *Fixed and Fuzzy Boundaries in Higher Education. A comparative study of (binary) structures in nine countries. CHEPS* http://www.utwente.nl/cheps/publications/downloadable_publications/downloadablesenglish.doc

Infed (2006) "The Encyclopedia of Informal Education"
http://www.infed.org/encyclopaedia_index.htm#s

Johnstone, B. (1999) "Privatization in and of Higher Education in the US"
<http://www.gse.buffalo.edu/FAS/Johnston/privatization.html>

Mizala, A. y P. Romaguera (2004) "Remuneraciones y tasas de retorno de los profesionales chilenos". Em Brunner, J.J. y P. Meller (eds.) *Oferta y Demanda de Profesionales y Técnicos en Chile*. Santiago de Chile: RIL Editores

OECD (2005) *Education Trends in Perspective. Analysis of the World Education Indicators, 2005 Edition*. Paris: OECD and UNESCO Institute for Statistics

Podolny, J. (2005) *Status Signals. A Sociological Study of Market Competition*. Princeton and Oxford: Princeton University Press

Putnam, R. (2000) *Bowling Alone: The collapse and revival of American community*, New York: Simon and Schuster

Rappaport, D., J.M. Benavente y P. Meller (2004) "Rankings de universidades chilenas según los ingresos de sus titulados". Banco Central de Chile, Documento de Trabajo, N° 306
<http://www.bcentral.cl/esp/estpub/estudios/dtbc/pdf/dtbc306.pdf>

Winston, G. (2000) "Economic Stratification and Hierarchy among U.S. Colleges and Universities"
<http://www.williams.edu/wpehe/DPs/DP-58.pdf>

APÉNDICE 1

Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (C I N E 1997)

Nivel 5 - Primer ciclo de la educación terciaria (no conduce directamente a una calificación avanzada)

Características principales

80. Este nivel consta de programas terciarios de contenido educativo más avanzado que los de los niveles 3 y 4. Para ingresar se suele exigir la aprobación del nivel 3A o 3B, o bien una calificación similar de nivel 4A.

81. Todos los títulos y calificaciones tienen una clasificación múltiple por tipo de programa, posición en la estructura nacional de títulos o calificaciones (véase más adelante) y duración total del nivel terciario.

Criterios de clasificación

82. El requisito mínimo de ingreso suele ser la aprobación del nivel 3A, 3B o 4A;
- Los programas de nivel 5 no conducen directamente a la obtención de una calificación avanzada (nivel 6); y
 - Estos programas deben tener una duración teórica total de por lo menos dos años desde el comienzo del nivel 5.

Dimensiones complementarias

83. Para subdividir este nivel se precisan tres dimensiones complementarias:
- Tipo de programa. Los programas se dividen en teóricos, preparatorios para investigaciones y de acceso al ejercicio de profesiones que exigen un alto nivel de competencia, por una parte, y prácticos, técnicos y específicos de una profesión, por la otra;
 - duración teórica total, calculada en tiempo completo;
 - posición en la estructura nacional de títulos y calificaciones (primer grado, segundo grado, etc., investigación).

La única forma de abarcar las múltiples maneras de impartir la enseñanza terciaria es combinar estas tres dimensiones independientes. La combinación se elige según el problema por analizar.

Tipo de programa

84. La primera dimensión que es preciso analizar es la distinción entre programas teóricos, preparatorios para investigaciones (historia, filosofía, matemáticas, etc.) o que dan acceso al ejercicio de profesiones que requieren un alto nivel de capacitación (por ejemplo, medicina, odontología, arquitectura, etc.), y los programas prácticos, técnicos o específicos de una profesión. Con objeto de facilitar la presentación, el primer tipo se denomina 5A y el segundo 5B.

85. Como en muchos países viene aumentando la demanda de enseñanza terciaria, es muy importante distinguir entre programas largos y cortos. Los programas largos son más teóricos y pueden conducir a investigación avanzada, o bien a una profesión que requiera un alto nivel de calificación. Los programas cortos tienen una orientación más práctica.

86. Como la estructura organizativa de los programas de enseñanza terciaria varía considerablemente de un país a otro, no se puede utilizar un solo criterio para definir la línea divisoria entre los niveles 5A y 5B. Los siguientes criterios son el requisito mínimo para clasificar un programa como nivel 5A, aunque no se deben excluir automáticamente programas que no satisfacen ninguno de estos criterios. Si un programa es similar por su contenido a otros que cumplen todos estos criterios, se deberá clasificar en el nivel 5A.

87. Los programas de nivel 5A son programas terciarios, en gran parte teóricos, que están destinados a facilitar una calificación suficiente para ingresar en programas de investigación avanzada y en profesiones que exigen un alto nivel de capacitación. Deben cumplir un número suficiente de los siguientes criterios:

- tener una duración teórica total mínima (en enseñanza terciaria) de 3 años, calculados en tiempo completo, aunque suelen durar 4 años o más. Si la obtención de un título requiere 3 años de estudios a tiempo completo, éstos suelen ir precedidos de 13 años al menos de escolarización (véase párrafo 35). En los sistemas en que los títulos se otorgan por acumulación de créditos, se requerirá un volumen comparable de tiempo e intensidad;
- por regla general exigen que la facultad tenga credenciales de investigación avanzada;
- pueden comprender la terminación de un proyecto de investigación o una tesis;
- proporcionan el nivel de calificación necesario para ejercer una profesión que exija un alto nivel de capacitación (véase párrafo 84) o ingresar en un programa de investigación avanzada.

88. Las calificaciones del nivel 5B suelen exigir menos tiempo que las del 5A y se centran en destrezas específicas de una profesión, con miras a ingresar en el mercado de trabajo, aunque el respectivo programa puede abarcar algunas bases teóricas.

89. El contenido del nivel 5B está orientado a la práctica o es específico de una profesión y está concebido sobre todo para que los participantes adquieran las destrezas prácticas y los conocimientos necesarios para ejercer una profesión particular o un oficio o tipo de profesión u oficio. La aprobación de los correspondientes programas suele facilitar a los participantes la calificación adecuada para el mercado de trabajo.

90. Se considerará que un programa pertenece al nivel 5B si cumple los siguientes criterios:

- está más orientado hacia la práctica y es más específico de una profesión que los del nivel 5A, y no facilita acceso directo a programas de investigación avanzada;
- tiene una duración mínima de 2 años, calculados en tiempo completo, pero con mayor frecuencia de 3 años. En los sistemas en que los títulos se otorgan por acumulación de créditos, se exigirá un volumen comparable de tiempo e intensidad;
- como requisito de entrada se puede exigir el dominio de temas específicos de niveles 3B o 4A;
- facilita el acceso a una profesión.

Duración teórica total

91. Para los programas iniciales de enseñanza terciaria, la duración teórica total es sencillamente la duración teórica en tiempo completo de esos programas desde el comienzo del nivel 5.

92. En cuanto a los programas que exigen la terminación previa de otros programas de enseñanza terciaria (véase más adelante la estructura nacional de títulos y calificaciones), la duración total se calcula añadiendo los requisitos mínimos de ingreso (a saber, años de enseñanza terciaria en tiempo completo) a la duración del programa en tiempo completo. En cuanto a títulos o calificaciones, cuya duración expresada en años de tiempo completo se desconoce (o sea, cursos concebidos explícitamente para estudio flexible o de tiempo parcial), la duración total se calcula tomando como base la duración de los programas más tradicionales de títulos o calificaciones que tienen un nivel similar de contenido.

93. Las categorías por considerar son:

- 2 años y menos de 3 (en particular para el nivel 5B);
- 3 años y menos de 4;
- 4 años y menos de 5;
- 5 años y menos de 6;
- 6 años y más.

Estructura nacional de títulos y calificaciones

94. Esta dimensión clasifica en forma múltiple los niveles 5A y 5B por su posición en la estructura de calificaciones de enseñanza terciaria en un país específico.

95. La razón principal para incluir la estructura nacional de títulos y calificaciones como dimensión separada es que el momento en que se otorga un título marca dentro de un país puntos importantes de transición entre la educación y el mercado laboral. Por ejemplo, en un país A un estudiante que aprueba un programa trienal de licenciatura tendrá acceso a una amplia gama de oficios y oportunidades de educación ulterior, mientras que el mismo estudiante de un país B (en el que no se distingue entre primero y segundo ciclo de enseñanza universitaria) sólo obtendrá una calificación para el mercado laboral tras aprobar un programa de cuatro o cinco años, aunque el contenido pueda ser similar al del segundo ciclo (Maestría) del país A.

96. La "posición" de una estructura de títulos o calificaciones (primera, segunda, etc., investigación) se asigna tomando como base la jerarquía interna de los diplomas previstos en un sistema nacional de educación. Por ejemplo, un primer título o calificación de carácter teórico (tipo "teórico" de clasificación múltiple del nivel 5A que ocupa la "primera" posición dentro de la estructura nacional de títulos y calificaciones) cumpliría necesariamente todos los criterios reseñados anteriormente para un programa teórico y conduciría a la primera calificación importante dentro de este tipo de programas para la educación ulterior o el mercado de trabajo. El título "investigación" está destinado a los países que otorgan un diploma de investigación que no tiene carácter doctoral, como ciertas Maestrías, y desean distinguirlo claramente en las estadísticas internacionales.

97. Cuando los programas teóricos están organizados y otorgan calificaciones secuenciales, sólo la última calificación suele dar acceso directo al nivel 6, pero todos estos programas se clasifican en el nivel 5A.

98. El título de "Bachelor" en muchos países de habla inglesa, el "Diplom" en otros de habla alemana y la "Licence" en numerosos países de habla francesa cumplen los criterios de contenido de los primeros programas teóricos. Los programas teóricos más avanzados (por ejemplo, "Master" en los países anglosajones y "Maîtrise" en los de habla francesa) se clasificarían aparte de los de investigación avanzada, que tendrían su propia posición en el nivel 6 (véase más adelante).

99. Ciertos títulos o calificaciones con diferente clasificación numérica en dos países podrían ser equivalentes en cuanto a contenido. Por ejemplo, los programas que conducen a un título de "Graduate" o segundo grado en muchos países de habla inglesa se deben clasificar en el nivel 5, lo que se aplica también a estudios de larga duración en muchos países de habla alemana. Sólo combinando la estructura nacional de títulos con otras dimensiones de la

enseñanza terciaria, como la duración teórica total y la orientación del programa, se dispondrá de información suficiente para agrupar los títulos y calificaciones de contenido similar.

Fuente: ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA, **Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (C I N E) 1997.**

<http://www.unesco.org.uy/educacion/CINE1997.doc>

APÉNDICE 2

Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (C I N E 1997)

Grupos amplios y sectores de educación

107. Los sectores de educación de la primera versión de la CINE se han modificado a fin de eliminar duplicaciones y se han aumentado para incluir otros nuevos. Por consiguiente, en la actualidad hay 25 sectores de educación en vez de los 21 de la versión original. Otra innovación consiste en que se establecieron grupos amplios, compuestos de sectores de educación que presentan similitudes. Valga como ejemplo el grupo amplio de *Salud y servicios sociales*, que comprende los sectores de medicina, servicios médicos, servicios sanitarios, odontología y asistencia social.

108. Cabe señalar además que la UNESCO incluirá nuevos sectores cuando sea necesario, a cuyo respecto se informará oportunamente a los Estados Miembros. Se recomienda además que los programas interdisciplinarios o multidisciplinarios se clasifiquen según la regla de "mayoría", es decir, en el sector de educación al que los estudiantes dedican más tiempo.

109. En el manual práctico figurará una lista codificada que describe exactamente la forma en que los programas educativos o los grupos de asignaturas se clasifican en los distintos sectores de educación.

Programas generales

01 Programas básicos

Programas básicos de enseñanza preescolar, elemental, primaria, secundaria, etc.

08 Programas de alfabetización y de aritmética

Alfabetización simple y funcional; aritmética elemental

09 Desarrollo personal

Desarrollo de destrezas personales, por ejemplo, capacidad de comportamiento, aptitudes intelectuales, capacidad organizativa, programas de orientación.

Educación

14 Formación de personal docente y ciencias de la educación

Formación de personal docente para: educación preescolar; jardines de infancia; escuelas elementales; asignaturas profesionales, prácticas y no profesionales; educación de adultos; formación de personal docente; formación de maestros de niños minusválidos. Programas generales y especializados de formación de personal docente.

Ciencias de la educación: elaboración de programas de estudio de materias no profesionales y profesionales. Evaluación de conocimientos, pruebas y mediciones, investigaciones sobre educación; otros programas relacionados con las ciencias de la educación.

Humanidades y artes

21 Artes

Bellas artes: dibujo, pintura y escultura;

Artes del espectáculo: música, arte dramático, danza, circo;

Artes gráficas y audiovisuales: fotografía, cinematografía, producción musical, producción de radio y televisión, impresión y publicación.

Diseño; artesanía.

22 Humanidades

Religión y teología; lenguas y culturas extranjeras: lenguas vivas o muertas y sus respectivas literaturas, estudio por grandes campos;

Lenguas autóctonas: lenguas corrientes o vernáculas y su literatura.

Otros programas de humanidades: interpretación y traducción, lingüística, literatura comparada, historia, arqueología, filosofía, ética.

Ciencias sociales, enseñanza comercial y derecho

31 Ciencias sociales y del comportamiento

Economía, historia de la economía, ciencias políticas, sociología, demografía, antropología (excepto antropología física), etnología, futurología, psicología, geografía (excepto geografía física), estudios sobre paz y conflictos, derechos humanos.

32 Periodismo e información

Periodismo; bibliotecología y personal técnico de bibliotecas; personal técnico de museos y establecimientos similares;

Técnicas de documentación;

Archivología.

34 Enseñanza comercial y administración

Comercio al por menor, comercialización, ventas, relaciones públicas, asuntos inmobiliarios;

gestión financiera, administración bancaria, seguros, análisis de inversiones;

contabilidad, auditoría, teneduría de libros;

gestión, administración pública, administración institucional, administración de personal;

secretariado y trabajo de oficina.

38 Derecho

Magistrados locales, notarios, derecho (general, internacional, laboral, marítimo, etc.), jurisprudencia, historia del derecho.

Ciencias

42 Ciencias de la vida

Biología, botánica, bacteriología, toxicología, microbiología, zoología, entomología, ornitología, genética, bioquímica, biofísica, otras ciencias afines, excepto medicina y veterinaria.

44 Ciencias físicas

Astronomía y ciencias espaciales, física y asignaturas afines, química y asignaturas afines, geología, geofísica, mineralogía, antropología física, geografía física y demás ciencias de la tierra, meteorología y demás ciencias de la atmósfera, comprendida la investigación sobre el clima, las ciencias marinas, vulcanología, paleoecología.

46 Matemáticas y estadística

Matemáticas, investigación de operaciones, análisis numérico, ciencias actuariales, estadística y otros sectores afines.

48 Informática

Informática: Concepción de sistemas, programación informática, procesamiento de datos, redes, sistemas operativos - elaboración de programas informáticos solamente (el material y equipo se deben clasificar en el sector de la ingeniería).

Ingeniería, industria y construcción

52 Ingeniería y profesiones afines

Dibujo técnico, mecánica, metalistería, electricidad, electrónica, telecomunicaciones, ingeniería energética y química, mantenimiento de vehículos, topografía.

54 Industria y producción

Alimentación y bebidas, textiles, confección, calzado, cuero, materiales (madera, papel, plástico, vidrio, etc.), minería e industrias extractivas.

58 Arquitectura y construcción

Arquitectura y urbanismo: arquitectura estructural, arquitectura paisajística, planificación comunitaria, cartografía.

edificación, construcción

ingeniería civil

Agricultura

62 Agricultura, silvicultura y pesca

Agricultura, producción agropecuaria, agronomía, ganadería, horticultura y jardinería, silvicultura y técnicas forestales, parques naturales, flora y fauna, pesca, ciencia y tecnología pesqueras.

64 Veterinaria

Veterinaria, auxiliar de veterinaria.

Salud y servicios sociales

72 Medicina

Medicina: anatomía, epidemiología, citología, fisiología, inmunología e inmunohematología, patología, anestesiología, pediatría, obstetricia y ginecología, medicina interna, cirugía, neurología, psiquiatría, radiología, oftalmología.

Servicios médicos: servicios de salud pública, higiene, farmacia, farmacología, terapéutica, rehabilitación, prótesis, optometría, nutrición.

Enfermería: enfermería básica, partería; servicios dentales: auxiliar de odontología, higienista dental, técnico de laboratorio dental, odontología.

76 Servicios sociales

Asistencia social: asistencia a minusválidos, asistencia a la infancia, servicios para jóvenes, servicios de gerontología.

Trabajo social: orientación, asistencia social.

Servicios

81 Servicios personales

Hotelería y restaurantes, viajes y turismo, deportes y actividades recreativas, peluquería, tratamientos de belleza y otros servicios personales: lavandería y tintorería, servicios cosméticos, ciencias del hogar.

84 Servicios de transporte

Marinos, oficiales de marina, náutica, tripulación de aviones, control del tráfico aéreo, transporte ferroviario, transporte por carretera, servicios postales.

85 Protección del medio ambiente

Conservación, vigilancia y protección del medio ambiente, control de la contaminación atmosférica y del agua, ergonomía y seguridad.

86 Servicios de seguridad

Protección de personas y bienes: servicios de policía y orden público, criminología, prevención y extinción de incendios, seguridad civil.

Enseñanza militar.

Sectores desconocidos o no especificados

(Esta categoría no forma parte de la clasificación en sí, pero en la recopilación de datos "99" se necesita para "los sectores de educación desconocidos o no especificados").

Fuente: ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA, Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (C I N E) 1997.

<http://www.unesco.org.uy/educacion/CINE1997.doc>