

LA REGULACIÓN DE LA INSTITUCIONALIDAD, EL FINANCIAMIENTO Y LA CALIDAD EN EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

Óscar Espinoza Díaz¹

Luis Eduardo González-Fiegehen²

Resumen

El propósito del presente capítulo es analizar cómo se ha desarrollado la regulación en las últimas décadas a nivel institucional, de carreras y programas de postgrados en el sistema de educación superior chileno. El análisis se ha organizado considerando tres ámbitos que constituyen el objeto de la regulación, esto es: calidad, institucionalidad, y financiamiento. En cada ámbito se explora lo que ha venido ocurriendo desde 1981 hasta la actualidad en tres niveles de ejecución: el discursivo, el normativo, y el operativo. Los antecedentes analizados permiten concluir que durante las últimas décadas en Chile ha predominado sin contrapeso la lógica del Estado subsidiario en la educación superior. Bajo este esquema, la participación del Estado ha sido débil y limitada en materia de regulación. Aun cuando se han hecho avances en el plano de la institucionalidad con la creación de la CNA la oferta de carreras y la apertura de sedes no ha sido debidamente fiscalizada. Como consecuencia de lo anterior la calidad de parte importante de la oferta tanto de pregrado como de postgrado es precaria. Ello se explica porque, conforme establece la legislación vigente, no es obligatorio someterse a la acreditación con excepción de las carreras de Medicina y Pedagogía.

Palabras clave: Educación superior, regulación, institucionalidad, financiamiento, calidad, Chile

¹ Investigador asociado del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Playa Ancha e investigador del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE). E-mail: oespinoza@academia.cl

² Director del Área de Política y Gestión del Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) e investigador del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE). E-mail: lgonzalez@cinda.cl

1. Introducción

Distintos son los desafíos que enfrentan en la actualidad las universidades en el mundo, y en particular en América Latina y en Chile, incluyendo la creciente demanda por parte de sectores históricamente excluidos, las nuevas tareas pedagógicas, la incorporación de las tecnologías de información y comunicaciones (TICs), la rendición de cuentas y la eficiencia en la gestión institucional. Se trata de construir una universidad que tenga buenas relaciones con la comunidad académica, que aporte valor agregado a la experiencia de sus estudiantes, que disponga de los ambientes adecuados, que tenga un currículo apropiado, que lleve a cabo investigación de punta, que desarrolle una evaluación pertinente de sus distintos procesos (académicos, financieros y administrativos) y que responda oportunamente a los requerimientos sociales y productivos del entorno (Espinoza & González, 2012a).

Factores como el crecimiento y diversificación de la educación terciaria, la creciente privatización del sistema, el debilitamiento del rol del Estado en el sector, la necesidad de responder a los requerimientos de la globalización, y los requerimientos de la sociedad por establecer mecanismos de regulación de la oferta, entre otros, han afectado el desarrollo de los sistemas de educación terciaria modificando el quehacer institucional en sus distintas aristas (Araya & Marber, 2014; Becker & Round, 2009; Billing, 2004; Brennan & Shah, 2000; El Khawas, DePietro-Jurand & Holm-Nielsen, 1998; González & Espinoza, 2011; González, Espinoza & Belfegor, 2015; Teodoro & Guilherme, 2014).

El desarrollo social y económico de los países, así como la mayor valoración del conocimiento, han implicado un crecimiento sustantivo de la cobertura de la educación superior en el mundo. A ello se agrega la incorporación de grupos económicos y consorcios internacionales que vieron la oportunidad de lucrar con la venta de servicios educativos en forma rápida y a un bajo costo. En el caso de América Latina, entre 1950 y la época presente se pasó de 75 universidades a 3.000 instituciones, de las cuales dos tercios son privadas y de menos de 300.000 a alrededor de 20 millones de estudiantes dejando atrás los visos de elitización observados hasta comienzos de la década de 1980. De esa matrícula total alrededor de la mitad se concentra en la actualidad en el sector privado lo que deja

entrever el profundo impacto que han tenido los procesos de privatización y mercantilización en la región (CINDA, 2016; Espinoza *et al.*, 2006).

En congruencia con lo anterior, en las últimas décadas los gobiernos y los actores vinculados a las entidades postsecundarias han entendido que era indispensable incorporar mecanismos y herramientas regulatorias para el mejoramiento y aseguramiento de la calidad de las instituciones, de las carreras y los programas de postgrado, de modo tal que: (i) se den garantías a la sociedad del cumplimiento de estándares mínimos de la oferta educativa y de un adecuado desempeño laboral de los egresados; (ii) se entregue información (relativa a la oferta de programas y demanda de profesionales, el desarrollo institucional, el personal académico, la situación financiera, etc.) pertinente y suficiente para la toma de decisiones; (iii) se satisfagan las demandas de los usuarios; (iv) y, por último, existan mecanismos para que las instituciones de educación superior (IES) rindan cuenta pública acerca de su quehacer (Espinoza & González, 2012b, 2013a).

El aseguramiento de la calidad y los mecanismos de regulación asociados a este proceso conllevan la acción colaborativa y permanente que realiza el Estado y las propias instituciones de educación superior (IES) tendiente a lograr un desarrollo óptimo y armónico del sistema y de cada una de las instituciones que lo componen, en función de dar un adecuado cumplimiento a la misión que la sociedad les ha encomendado. Esto es, el desarrollo cultural del país, el desarrollo científico-tecnológico y la formación de los cuadros científicos, profesionales y técnicos que requiere la sociedad. En definitiva, a través de la regulación de los distintos procesos asociados al aseguramiento de la calidad y de las instituciones, se pretende satisfacer adecuadamente las necesidades del país, ser más eficientes en el uso de los recursos disponibles y entregar un servicio satisfactorio que de garantías a la ciudadanía toda (Espinoza y González, 2011; Harvey, 2002; Jarvis, 2014; Leiber, Stensaker & Harvey, 2016; Lemaitre, 2007; Middlehurst y Woodhouse, 1995; Ponder, 1999).

Mecanismos regulatorios como el licenciamiento, la evaluación y la acreditación de las nuevas instituciones de educación superior (IES), y de los programas de pre y postgrado están presentes en los sistemas de aseguramiento de la calidad existentes en América Latina. En algunos países de la región, los procesos de aseguramiento de la calidad son conducidos por agencias de distinta dependencia. Por ejemplo, a la cabeza de estos

procesos se hayan entidades de carácter público (Colombia, Chile, Ecuador, Perú y Puerto Rico); de gobierno (Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, México, República Dominicana y Uruguay); de carácter privado (Chile y Puerto Rico); y también organismos de las propias IES (Bolivia, Costa Rica, Panamá, Perú, República Dominicana y Uruguay) (CINDA, 2011; Lemaitre, 2007).

En ese contexto, desde fines de la década del 90 se ha instaurado el régimen de acreditación (institucional y de programas de pre y postgrado) en Chile, primero en forma experimental entre los años 1999 y 2006, y luego amparado en la Ley de Aseguramiento de la Calidad promulgada en noviembre de 2006. De acuerdo con dicha normativa, aun cuando la acreditación en sus diferentes niveles es un proceso voluntario, con excepción de las carreras de Medicina y Pedagogía, en la práctica ella ha incentivado a las IES a autoevaluarse y posteriormente acreditarse, para de ese modo poder acceder a fondos públicos –concursables- orientados a fortalecer el desarrollo institucional, y a fondos destinados a financiar programas de ayuda estudiantil. A este régimen están sometidas tanto las instituciones públicas como privadas.

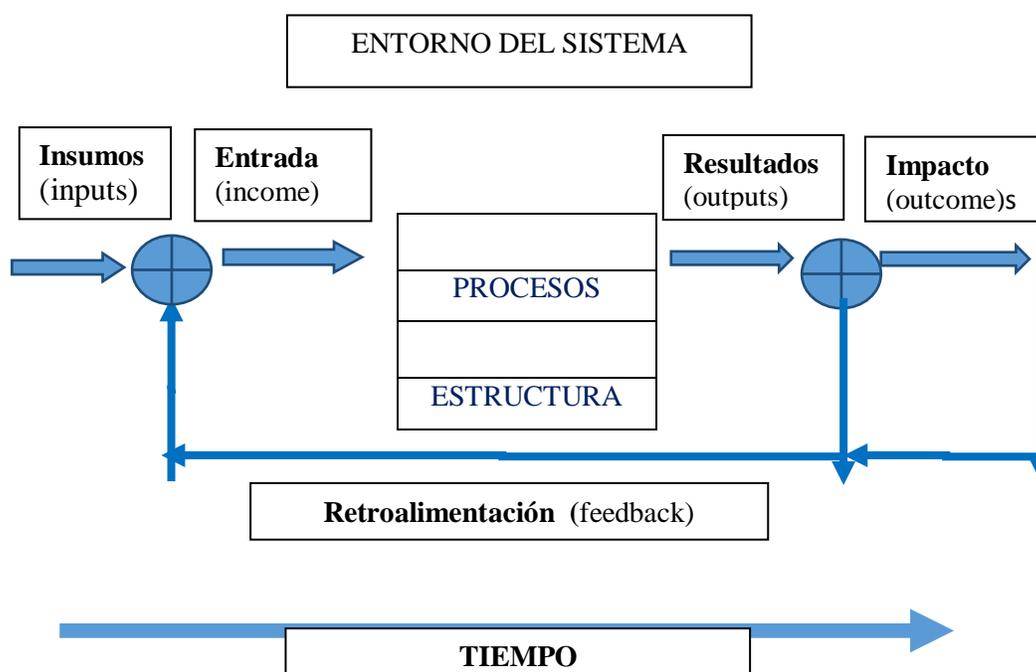
El propósito del presente capítulo es analizar cómo se ha desarrollado la regulación en las últimas décadas a nivel institucional, de carreras y programas de postgrados en el sistema de educación superior chileno. El análisis se ha organizado considerando tres ámbitos que constituyen el objeto de la regulación, esto es: calidad, institucionalidad, y financiamiento. En cada ámbito se explora lo que ha venido ocurriendo en tres niveles de ejecución: el discursivo, el normativo, y el operativo.

El capítulo se ha organizado en cuatro apartados. Tras una breve introducción se describen algunos referentes conceptuales y un esquema analítico propuesto por los autores para orientar la discusión. Acto seguido, se discute el proceso de regulación que se ha implementado en Chile en las últimas décadas en los distintos ámbitos y niveles de implementación. Por último, se esbozan las conclusiones y algunas recomendaciones para mejorar la regulación en los distintos ámbitos abordados.

2. Un enfoque sistémico de la regulación aplicado a la educación superior

Se puede entender por “regulación” la capacidad de un sistema para lograr el equilibrio entre los impactos deseados en el entorno (outcomes), los requerimientos de salida o resultados (outputs) y los insumos (inputs) necesarios para lograrlos. Para establecer la regulación se necesita de estructuras sistémicas adecuadas, de procesos predefinidos y de una permanente y oportuna retroalimentación correctiva (feedback). Esta retroalimentación permite dosificar la cantidad y calidad de los insumos requeridos (incomes). Toda regulación ocurre en un tiempo determinado y adquiere sentido en la medida que impacta al entorno más amplio donde se inserta el sistema³ (Gráfico 1).

Gráfico 1. Esquema Sistémico



³ En otras áreas del conocimiento los componentes del sistema se suelen denominar insumos, procesos y productos. Por otra parte, los procesos se identifican como función de producción o función de transferencia.

Aplicada esta concepción al Sistema de Educación Superior (SES), la regulación puede interpretarse como la capacidad para disponer, en forma oportuna, de los recursos humanos, materiales y de información, así como de la organización y la estructura necesaria para satisfacer los requerimientos de la sociedad en función de un proyecto educativo y social, utilizando procesos eficientes y éticamente coherentes. En el SES es posible identificar los siguientes componentes para su regulación:

- El entorno del sistema, se refiere al contexto social, político, económico y cultural en el cual se inserta el sistema educativo y que fija criterios para determinar su funcionamiento y su impacto.
- Los impactos (outcomes), están asociados a las transformaciones sociales que se logran a mediano y largo plazo por medio de la educación.
- Los resultados (outputs), dan cuenta del cumplimiento de las metas y productos previamente definidos.
- Los insumos (inputs), están dados por los recursos a) humanos (alumnos, profesores, funcionarios, directivos, etc.), b) materiales (infraestructura, equipamiento, financiamiento materiales de trabajo y disponibilidad de tiempo), y c) de información (producción, sistematización, manejo y utilización del conocimiento incluyendo acceso a datos, redes, bibliotecas, conocimiento científico, etc.) que se requieren para alcanzar los resultados esperados.
- La estructura del sistema, está conformada por su institucionalidad. Esto es, por aquellos organismos o entidades (por ejemplo, las instituciones de educación superior (IES), los organismos de fiscalización, los organismos de evaluación, los organismos colegiados, los organismos ministeriales, etc.) que desarrollan los procesos pre establecidos.
- Los procesos, representan el conjunto de procedimientos y mecanismos que operan en el sistema y que tienen por finalidad generar los resultados y el impacto que se pretende alcanzar (por ejemplo, procesos formativos, procesos de evaluación, procesos administrativos, procesos de levantamiento de datos, etc.).

- La retroalimentación correctiva (feedback), alude a la información que se obtiene a partir de los resultados y que permite adecuar los insumos en términos cuantitativos y cualitativos. Este aspecto también incide en el mejoramiento de los procesos.

En relación a los componentes para la regulación del sistema mencionados se puede señalar que el entorno del sistema condiciona los fines que orientan toda acción educativa y los respectivos roles que se le asigna al Estado como ente regulador (Estado centralista, Estado de bienestar o benefactor y Estado subsidiario) (CLAD 1998; González & Espinoza, 2010; Espinoza & González, 2014). En la educación superior chilena, lo que ha prevalecido en las últimas cuatro décadas, aunque con diferentes énfasis, es el Estado subsidiario.⁴

En este caso los procesos están dados por las intervenciones del Estado y otros entes sociales para generar los resultados e impactos deseados en el SES. Estas intervenciones pueden darse en tres niveles de ejecución:

- El nivel discursivo dado por un conjunto de intencionalidades, de ideas fuerza, políticas, y criterios que orientan la implementación de la regulación;
- El nivel normativo que se asocia con lo que se denomina “marco regulatorio” y que se expresa en las normas, leyes y decretos que rigen y ordenan su implementación (Bernasconi, 2015)⁵; y,
- El nivel operativo, que da cuenta de las acciones, e intervenciones para la aplicación de las normas.

Estos niveles, a su vez, pueden asociarse a seis ámbitos de intervención, a saber: calidad, cantidad, institucionalidad, currículo, información y financiamiento.⁶

⁴ El **Estado centralista** planifica, ejecuta y evalúa. Asume que el bien social está por sobre cualquier bien individual. Todos los ciudadanos son considerados como iguales y por tanto tienen los mismos derechos y deberes. El Estado es predominantemente dueño de los medios de producción. El **Estado benefactor** garantiza el acceso a servicios básicos a través de la planificación y evaluación. Sin embargo, deja abierta la opción que la implementación de las acciones y planes pueda ser realizada tanto a través de entidades públicas como privadas bajo una normativa que resguarda el bien común. En este modelo de Estado también se destina una proporción significativa del gasto público para cubrir las demandas sociales básicas. El **Estado subsidiario** es concebido como un órgano de apoyo que interviene solo en aquellos casos donde el sector privado no desea intervenir. En esta perspectiva, el “*laissez faire del Estado*” constituye uno de los pilares fundamentales en su funcionamiento (Espinoza & González, 2016).

⁵ En el presente capítulo se asimila la noción de marco regulatorio con el nivel de ejecución normativo.

De acuerdo a lo expresado, la regulación del SES consiste en lograr el equilibrio en el funcionamiento en torno a ciertos fines preestablecidos, lo que trasciende el accionar del Estado y otros agentes. En este sentido, la concepción de regulación que se utiliza en este capítulo trasciende al marco regulatorio y al control normativo del gobierno de turno.

El análisis sistémico de la regulación en educación superior utilizado en este documento considera dos grandes ejes: el de los niveles de ejecución ya señalados y el de los ámbitos de intervención, tal como se esboza en el Gráfico 2 que se presenta a continuación.

Gráfico 2. Esquema para Guiar el Análisis

Niveles de Ejecución	Ámbitos de Intervención					
	Calidad	Cantidad	Institucionalidad	Currículo	Información	Financiamiento
Discursivo						
Normativo						
Operativo						

Fuente: Elaboración de los autores.

3. La Regulación en la Educación Superior Chilena

En los párrafos siguientes se analiza la regulación del sistema de educación superior chileno para los ámbitos previamente mencionados (calidad, institucionalidad y financiamiento), considerando los tres niveles de ejecución. En términos cronológicos, el análisis se sitúa en el periodo comprendido entre 1981 (año en que se inicia la “reforma” estructural a la educación superior chilena) hasta los días actuales.

⁶ En este capítulo solo se abordarán tres de los seis ámbitos de intervención consignados en el esquema: calidad, institucionalidad y financiamiento.

3.1. La Regulación de la Calidad en la Educación Superior Chilena

La “calidad” en educación no existe como un término abstracto, sino que siempre está asociado a un patrón de referencia, con el cual se compara. Este patrón puede incluir varios componentes como son las instituciones, las carreras o programas, y los recursos, entre otros (Espinoza, et al., 1994).

Por medio de la regulación de la calidad se pretende satisfacer adecuadamente los requerimientos de la población, ser eficientes en el uso de los recursos disponibles y, entregar un servicio satisfactorio a la comunidad. La regulación de la calidad se asocia en la literatura al aseguramiento la calidad que puede tener varios propósitos, incluyendo: el Control; la Garantía; y el Mejoramiento del SES (González & Espinoza, 2008; Lemaitre & Zenteno, 2012). La regulación de la calidad, vista desde la perspectiva del Estado, ha evolucionado en muchos países desde un enfoque centrado en lo normativo y controlador a otro ex post-facto en que se evalúa sobre la base de los resultados obtenidos. Dentro de esta nueva concepción le compete al Estado, entre otros aspectos: apoyar el desarrollo de las instituciones, de modo tal de lograr el macro equilibrio del sistema, con una visión integradora de largo plazo; velar por el bien común, por sobre los intereses de los particulares, además de ser garante del cumplimiento de todas aquellas acciones que propendan a este fin. Por otra parte, le compete a las instituciones de educación superior estar en permanente proceso de evaluación de su quehacer (autoevaluación), en docencia, investigación y extensión.

3.1.1. La Regulación de la Calidad a Nivel Discursivo

A nivel discursivo la regulación de la calidad ha estado supeditada, desde la reforma del año 1981 hasta el día de hoy, por una concepción fundamentada en el supuesto de la ley de la oferta y la demanda. Se asume, en este contexto, que la calidad se regularía mediante la selección del alumnado, donde las mejores instituciones reclutarían a más y mejores estudiantes. Si bien se han introducido algunas mejoras para el funcionamiento del sistema, tales como, la socialización de información relevante para apoyar la toma de decisiones y la canalización de ciertos incentivos económicos, especialmente a través del Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad en Educación Superior

(MECESUP), siguen aún vigentes para la regulación los principios consagrados en la reforma del año 1981.

En fecha reciente, la presidenta Michelle Bachelet (2014-2018) ha estructurado un nuevo discurso asociado a la “Reforma de la Educación Superior” comprometida en el programa de gobierno, en el cual se postula la intención de establecer una mayor intervención del Estado en distintos ámbitos (MINEDUC, 2015a, 2015b). Se ha postulado la idea de instaurar un sistema estatal en reemplazo del actual sistema mixto de aseguramiento de la calidad. En dicho discurso, se ha propuesto que todas las instituciones:

- a) Estarían obligadas a acreditarse desde sus inicios;
- b) Deberían cumplir exigencias mínimas de operación en términos cualitativos y cuantitativos;
- c) Se constituiría un régimen de acreditación integrado de carreras e instituciones;
- d) Se modificaría la composición de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), incorporando, entre otros, a académicos de destacada trayectoria;
- y, e) Se propiciaría el cumplimiento de estándares definidos y evaluados por el Estado (MINEDUC, 2015b).

3.1.2. La Regulación de la Calidad a Nivel Normativo

Para implementar la reforma del año 1981 se promulgó un cuerpo normativo en el cual se consignaron las bases de la regulación de la calidad. Esta legislación fue ratificada en marzo de 1990, mediante una Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)⁷. Dicha ley estableció que al obtener la autonomía las nuevas universidades no quedaban sujetas a ningún tipo de regulación de la calidad por parte del Estado y la oferta de carreras se hacía sobre la base de las demandas por matrícula (Espinoza y González, 2011a; González & Espinoza, 2011). Posteriormente, los cuerpos normativos han acoplado a la LOCE ciertos principios, tales como: el respeto por la autonomía institucional; el carácter voluntario de la acreditación (con excepción de las carreras de Medicina y Pedagogía); la consideración de la autoevaluación y evaluación de pares como aspectos primordiales del aseguramiento de la calidad; la existencia de agencias públicas y privadas; la promoción de

⁷ Ley 18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), publicada en el Diario Oficial el 10 de Marzo de 1990.

la autorregulación; y la generación de información orientada a la toma de decisiones por parte de los usuarios y de las instituciones (Espinoza y González, 2011a, 2011b).

3.1.3. La Regulación de la Calidad a Nivel Operativo

En términos operativos para la regulación de la calidad se pueden considerar cuatro funciones que debieran ejecutar el Estado u otros agentes. Estas son: evaluación (emitir juicios valorativos); superintendencia (supervisión de cumplimiento de las normas); certificación (reconocimientos socialmente aceptados, tales como: autonomía o autorización para el funcionamiento institucional, licenciamiento para el funcionamiento autónomo, y, acreditación); e información pública (comunicación y recomendaciones de los antecedentes). Dichas funciones se dan en distintas etapas de la vida de las instituciones, a saber: la fundacional, la de funcionamiento con supervisión y la de funcionamiento autónomo (González & Espinoza, 2008). La evolución que han tenido a lo largo del tiempo estas cuatro funciones para cada una de las etapas señaladas permite identificar el comportamiento que ha tenido la regulación de la calidad a nivel operativo a través de las últimas décadas.

En efecto, desde la perspectiva de la regulación de la calidad estas funciones, han tenido algunas variaciones en su implementación. Así, por ejemplo, en la década del ochenta las principales formas de regular la calidad de la oferta eran, por una parte, mediante la exanimación a los estudiantes y por otra, por la vía del fortalecimiento de las instituciones con mayor demanda. La actividad en cuestión estuvo focalizada en la supervisión y el licenciamiento de las nuevas instituciones de educación superior.⁸

Posteriormente, a comienzos de los años 90, con la promulgación de la LOCE se creó el Consejo Superior de Educación (CSE) como organismo responsable de la regulación de la calidad. Su principal labor estuvo focalizada en el licenciamiento, que implicaba la entrega de la autonomía plena a las instituciones, en caso de ser aprobado. Años después, en el marco del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior - MECESUP (1998) se crearon, de manera experimental, la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP) y la Comisión Nacional de Acreditación de

⁸ A pesar que en la legislación de la época se hablaba de acreditación.

Postgrado (CONAP) que tenían por finalidad velar por la calidad de las instituciones, carreras y programas de postgrado. Recién en el año 2006 la ley 20.129 dio origen a la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) que asumió las funciones de acreditación institucional y de los programas de postgrado. Conjuntamente con ello, dicha ley sentó las bases para la generación de las agencias privadas de acreditación, que se orientarían a velar por la calidad de las carreras de pregrado y las maestrías profesionales. Poco tiempo después (2009), una nueva ley creó el Consejo Nacional de Educación (CNED) que reemplazó al Consejo Superior de Educación cuya misión ha sido cautelar y promover la calidad de la educación.

Como se puede observar en cuanto a la regulación de la calidad a nivel operativo, a pesar de algunas debilidades, ha existido un desarrollo significativo de las funciones de evaluación y certificación. En ello es necesario reconocer la labor realizada por la CNA, el CNED y el MINEDUC a través del MECESUP. Por otra parte, ha habido esfuerzos importantes por instaurar fuentes de información pública adecuadas (SIES, Mi Futuro, INDICES). Dichas fuentes pueden ser perfeccionadas y concatenadas con otros sistemas relacionados, de modo de ser más útiles para la toma de decisiones.

En relación con la función de superintendencia los avances han sido incipientes. En efecto, aun cuando han existido proyectos que han buscado instaurar una superintendencia de educación superior, hasta la fecha varias de las responsabilidades que debería haber abordado el mentado organismo, han sido asumidas básicamente por los tribunales de justicia y el Servicio Nacional del Consumidor (SERNAC).

Cabe mencionar que un actor con una participación relevante para promover el mejoramiento de la calidad del SES ha sido el estamento estudiantil, que ha forzado el involucramiento de los gobiernos en esta línea, fundamentalmente a partir del año 2011 cuando se inician las movilizaciones estudiantiles.

3.2. La Regulación de la Institucionalidad en la Educación Superior Chilena

En términos conceptuales la institucionalidad del sistema de educación superior depende de la orientación política y social y del rol que se le asigne al Estado. Cuando

predomina la concepción de Estado subsidiario los organismos para la regulación estatal quedan minimizados. A su vez, en un Estado centralizado la institucionalidad para la regulación es más compleja y con mayor poder de fiscalización. En cualquier caso, un Estado moderno, requiere ser eficiente y efectivo tanto a nivel del sistema en su conjunto como de las instituciones (González & Espinoza, 2011).

3.2.1. Regulación de la Institucionalidad a Nivel Discursivo

Con anterioridad a los años 90 la institucionalidad del SES se reguló, a nivel de discurso, de acuerdo al criterio de un Estado Subsidiario. En esta línea, cabe señalar que los movimientos estudiantiles de comienzos de este siglo se opusieron a esta concepción, postulando que el Estado debía ser garante y regulador de la educación de calidad. De igual forma, proponían la creación de una red nacional de educación técnica pública. El gobierno de Sebastián Piñera (2010-2014), en respuesta a las demandas estudiantiles, proponía: crear una nueva subsecretaría de educación superior; instalar una agencia de becas centralizada; crear una superintendencia de educación superior; agilizar la gestión de las universidades estatales; y crear un sistema con cuatro tipos de instituciones: universidades estatales, tradicionales no estatales, y privadas no tradicionales, abriendo la posibilidad para que entre éstas últimas existieran entidades con y sin fines de lucro (Espinoza & González, 2012b). En este plano, se enviaron un par de proyectos de ley al congreso a fines del año 2013, los cuales fueron retirados al inicio del gobierno de Michelle Bachelet para incorporarlos en el proyecto de reforma a la educación superior que fue enviado por el Ministerio de Educación al Congreso Nacional en Junio de 2016. Dicho proyecto de ley está siendo discutido en la actualidad en el parlamento y es probable que se apruebe al culminar el mandato de Bachelet.

En lo que concierne a la regulación de la institucionalidad el gobierno actual ha propuesto en el plano discursivo crear un verdadero sistema, con un marco regulatorio ad hoc y una mayor participación del Estado que incluiría: la Subsecretaría de Educación Superior (por crearse), la Superintendencia de Educación Superior (por crearse), la Comisión Nacional de Acreditación y el Consejo Nacional de Educación. A ello se agrega

la idea de instalar mayores restricciones para la creación de nuevas instituciones de educación superior (MINEDUC, 2015b).

3.2.2. Regulación de la Institucionalidad a Nivel Normativo

La regulación de la institucionalidad del sistema chileno de educación superior se reformó drásticamente con la legislación del año 1981⁹. En esa fecha el SES pasó de estar conformado por sólo ocho universidades financiadas por el Estado (dos públicas de carácter nacional y seis privadas) a un régimen diversificado con cuatro tipos de instituciones: universidades, institutos profesionales, centros de formación técnica y establecimientos de educación superior de las fuerzas armadas y de orden¹⁰. La legislación permitió, además, la creación de nuevas instituciones privadas. En marzo de 1990 se publicó la (LOCE), que reguló la creación y la disolución de las instituciones de educación superior y estableció las bases de los actuales organismos de aseguramiento de la calidad.

En la actualidad existen normativas diferentes para las Universidades estatales del CRUCH, las universidades privadas del CRUCH y las universidades privadas nuevas (Squella, 1994). De acuerdo a las normativas, vigentes las universidades estatales son creadas por ley, eligen a sus autoridades sobre la base de normas legales, seleccionan a sus académicos por concursos públicos, su patrimonio es del Estado y deben ser pluralistas (MINEDUC, 2015b). Además de estar sometidas a la LOCE, sus funcionarios están adscritos al Estatuto Administrativo, a las Leyes Base del Estado y tienen control del Estado y de parte de la Contraloría General de la República. En términos jurídicos, el Estado se relaciona en forma especial con sus universidades a través de distintos mecanismos, tales como: la presencia de un tercio de los miembros de las juntas directivas nombradas por el Presidente de la República, por las normas que rigen el financiamiento del sistema, y, en el caso particular de la Universidad de Chile, por su consideración de “organismo asesor del Estado” en materias particulares como el reconocimiento de grados y títulos obtenidos en el extranjero (González & Espinoza, 2011).

⁹ A través de los DFL N° 1 de diciembre de 1980, DFL N° 5 de febrero de 1981 y DFL N° 24 de abril de 1981.

¹⁰ Dada la especificidad de las funciones de las instituciones de las Fuerzas Armadas y de Orden, éstas no se consideran en el presente estudio.

En el caso de Chile, el Estado es mucho más riguroso en el control de la administración y gestión y más inflexible con sus propias instituciones ya que tienen mayores deberes y exigencias. Ello provoca que deban competir en desigualdad de condiciones con las instituciones privadas en la generación de fondos para su autofinanciamiento (González & Espinoza, 1994). Frente a esta situación las entidades estatales han buscado resquicios legales, dentro de las normativas vigentes, para poder operar con más competitividad en áreas como la prestación de servicios y la docencia de nivel técnico. Es así como han creado empresas relacionadas, dependientes de la universidad, pero más versátiles y con autonomía financiera. Además, han creado centros de formación técnica asociados (González & Espinoza, 2011)¹¹.

La institucionalidad vigente ha generado tensiones entre las universidades estatales y privadas del CRUCH dado que no se ha clarificado el rol que debería tener el Estado para con sus instituciones. Los movimientos estudiantiles han relevado la disparidad de la regulación normativa para las instituciones privadas y públicas. Sobre esa base se ha venido exigiendo una mayor intervención del Estado en pro de la calidad de la oferta y la equidad en el acceso al sistema de educación superior (Espinoza & González, 2012b, 2013a).

3.2.3. Regulación de la Institucionalidad a Nivel Operativo

Desde 1981, año en que instaura la reforma estructural del SES, el Estado no dispone de suficientes organismos especializados para velar por el cumplimiento de las normativas y acoger los reclamos de los usuarios del sistema de educación superior. No obstante, hay instancias que no son excluyentes ni especializadas, pero en relación a las cuales existe jurisprudencia. Tal es el caso de los Tribunales de Justicia y del Consejo de Defensa del Consumidor, los cuales han operado en campos propios de su jurisdicción. Tampoco el Estado dispone de organismos formales para evaluar logros y avances de las políticas de educación superior que pudieran ser establecidas (González & Espinoza, 2011). De igual forma, existe escasa capacidad del Estado para regular la institucionalidad de las entidades de educación superior una vez que han obtenido su autonomía. A manera de

¹¹ A pesar de que los centros de formación técnica de las universidades estatales son privados, desde el punto de vista legal, están sometidos a la supervisión de la Contraloría General de la República.

ejemplo, puede señalarse que en el año 2007 había 595 sedes de IES, de las cuales 141 no estaban formalmente declaradas ante la CNA (Rodríguez, 2009). A pesar de todas estas limitaciones, con la creación del CSE y la CNA y el incremento de la acreditación a nivel de carreras y programas de postgrado se ha generado un proceso de control de la calidad que ha logrado una mayor transparencia de la información y ha permitido intervenir en pro de la regulación institucional. Por ejemplo, como consecuencia de ello, se han cerrado instituciones, carreras, programas y sedes.

3.3. La Regulación del Financiamiento en la Educación Superior Chilena

El financiamiento es uno de los insumos más relevantes para regular un sistema de educación superior. En el caso chileno hay dos fuentes de recursos: los privados, provistos por los propios estudiantes y sus familias y los recursos provistos por el Estado. Cabe señalar que Chile gasta un 2,4% de su Producto Interno Bruto en educación superior, lo que representa una proporción mayor que el promedio de los países que forman parte de la OCDE, superado solo por Estados Unidos y Canadá. Por otra parte, de acuerdo al modelo de Estado Subsidiario que se da en el país el 65% del gasto en educación superior es aportado por el sector privado, siendo esta proporción una de las más altas del mundo (OECD, 2015). Los aportes estatales se entregan principalmente mediante dos vías: los fondos basales que se asignan a las universidades del CRUCH, y las ayudas estudiantiles que se entregan por la vía de créditos y becas, las que han venido aumentando notoriamente en los últimos años. A las ayudas mencionadas, se suma a contar del año 2016 la gratuidad. Además, el Estado asigna otros recursos por la vía de concursos y estímulos para fines específicos (entre otros, cabe destacar los recursos que provee la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica-CONICYT, el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad en la Educación Superior-MECESUP y el Aporte Fiscal Indirecto-AFI).

Como ya se ha mencionado, para entender los alcances y limitaciones de la regulación del financiamiento existen tres modelos de gestión estatal, de acuerdo al rol que desempeña el Estado: Estado centralista, Estado benefactor y Estado subsidiario. En los dos primeros casos el Estado tiene una participación relevante en el financiamiento del SES

asumiendo que la educación es un bien social y un derecho no transable. En cambio, en el caso del tercer modelo, se concibe la educación superior como un bien de consumo y de alta rentabilidad privada, asumiéndose que ella debe ser financiada por los propios beneficiarios (Espinoza & González, 2016). Si bien este último enfoque ha primado en Chile hasta la fecha, a partir de los movimientos estudiantiles iniciados el 2011, se reforzó la idea de fortalecer el financiamiento estatal en reemplazo del régimen de autofinanciamiento. Como consecuencia de ello, se aprobó la gratuidad de los estudios universitarios para los jóvenes provenientes de los primeros cinco deciles matriculados en universidades públicas y privadas acreditadas por al menos cuatro años y sin fines de lucro. Algunos partidarios del financiamiento privado temen que el mayor financiamiento del Estado pueda derivar en una intervención contraria a la autonomía universitaria.

Dos aspectos son relevantes para analizar la regulación del financiamiento. Por una parte, el lucro y, por otra, la preocupación por la equidad que inspira a muchas de las medidas del financiamiento. El financiamiento al igual que los otros objetos de la regulación está determinado por el origen de los fondos (privados o públicos), por la manera en que se distribuyen, por los incentivos para desarrollar ciertas áreas y por la forma de administrarlos¹².

3.3.1. Regulación del Financiamiento a Nivel Discursivo

Desde comienzos de los ochenta el discurso sobre la regulación del financiamiento se fundamentó en el marco del Estado Subsidiario. Bajo esta perspectiva, las entidades de educación superior, tanto estatales como privadas, tuvieron que autofinanciarse. A raíz de ello, numerosas instituciones privadas, en especial los centros de formación técnica, se vieron forzadas a cerrar. A partir de los años 90 el discurso sobre el financiamiento se focalizó más bien en la equidad en el acceso. Se acuñó la frase: “que ningún chileno podría quedar fuera de la educación terciaria por no tener los recursos necesarios”. Solo en la

¹² Esto último adquiere especial relevancia en Chile donde dos tercios del financiamiento son privados incluso en las entidades estatales. En el caso chileno los fondos que distribuye el Estado son: el Aporte Fiscal Directo -AFD; el Aporte Fiscal Indirecto-AFI, las ayudas estudiantiles (Crédito Solidario, Crédito con Aval del Estado y Becas), los Aportes Fiscales Especiales y los Fondos Concursables.

última década se ha venido planteando una preocupación por lograr también una mayor equidad en la permanencia y en los resultados.

En el terreno del discurso el gobierno actual ha planteado que en los procesos de acreditación se evalúe la sustentabilidad financiera, y la disponibilidad de procedimientos de control interno, que le permita a las instituciones cumplir con sus fines y su proyecto académico (MINEDUC, 2015b). Del mismo modo, se ha sostenido la necesidad de hacer efectiva la prohibición del lucro. Esta medida se aplicaría según la autoridad a todas las universidades, a los institutos profesionales y centros de formación técnica que reciban fondos públicos. Se prohibirían los contratos u otros actos con personas y empresas relacionadas exclusivamente, se aceptarían excepciones que aseguren la posibilidad de relaciones con empresas dependientes de la IES, para el desarrollo de los fines que le son propios. Entre éstas, puede haber sociedades (como, por ejemplo, una editorial, un laboratorio, etc.), donde la entidad terciaria tenga facultades de administración y/o participación de las utilidades, o pueda poseer acciones, capital social o derechos sociales. Si una entidad dependiente ostenta simultáneamente la calidad de persona o entidad relacionada, estará sujeta a prohibición (MINEDUC, 2015b).

3.3.2. Regulación del Financiamiento a Nivel Normativo

Hasta el año 1980 no existían leyes especiales de financiamiento para la educación superior salvo lo establecido anualmente en la Ley General de Presupuestos. En esa fecha se promulgó el DFL 4 que fijó normas sobre financiamiento para las instituciones de educación terciaria, consagrándose el régimen de autofinanciamiento institucional vigente hasta hoy. Otros decretos y leyes asociados con la regulación del financiamiento promulgados hasta la fecha han buscado sentar las bases de algunos programas de becas, créditos estudiantiles, la repactación de deudas y, más recientemente, la gratuidad incluida en la Ley de Presupuestos de los años 2016 y 2017. A su vez, se han fijado criterios para la distribución de fondos basales, incluyendo la asignación de un 5% para las universidades del CRUCH en función de su desempeño.

3.3.3. Regulación del Financiamiento a Nivel Operativo

Hasta mediados de la década del 60 el Estado se hacía cargo solo del financiamiento de sus propias instituciones. Fue el gobierno de Eduardo Frei Montalva que frente a la presión social por el acceso a la educación superior se vio forzado a discernir entre un crecimiento masivo de las dos universidades estatales existentes en la época (Universidad de Chile y Universidad Técnica del Estado) o abrirse a financiar las otras seis universidades privadas que reunían condiciones de calidad similares. Se optó por esta segunda alternativa y desde ese momento hasta 1973 la proporción de financiamiento directo fue creciendo paulatinamente hasta equiparar el trato a las universidades privadas y estatales, las que en la actualidad constituyen el CRUCH.

Con la reforma del año 1981 se promulgaron un conjunto de decretos con fuerza de ley que modificaron el régimen de financiamiento imperante y que redujeron sustantivamente el aporte fiscal directo para todas las instituciones públicas y privadas del CRUCH. La reducción de los aportes estatales obligó a todas las instituciones, particularmente a las estatales, a generar recursos por distintas vías, incluyendo: venta de servicios y consultorías, aumento de los aranceles, apertura de nuevas carreras no vinculadas en muchos casos a la misión de origen de la institución, y apertura de nuevas sedes. Esta disminución de los aportes del Estado estuvo aparejada con una menor fiscalización de los recursos autogenerados.

El régimen de financiamiento imperante desde 1981 a la fecha contemplaba varios mecanismos fundamentales para la regulación de la asignación de recursos asociados al financiamiento institucional. El AFD, que no exige rendición de uso de los fondos y que representa alrededor del 20% del total de los aportes fiscales¹³. Otro mecanismo es el AFI que se otorga a las instituciones que matriculan a los 27,500 mejores puntajes en la PSU. Además, el Estado, como ente regulador del régimen de financiamiento provee recursos para costear distintos programas de ayuda estudiantil (créditos y becas), a través de los cuales se canalizan a los estudiantes los recursos que éstos requieran para financiar sus estudios. Se suma a lo anterior la incorporación del régimen de gratuidad que se comenzó a implementar a contar del año 2016. Esto constituye un cambio sustantivo en el rol

¹³ Se reparte sobre la base de criterios históricos con excepción del 5% que se distribuye en función de un conjunto de criterios de desempeño.

regulador del Estado como garante del derecho a la educación y apuesta a una transformación del régimen de financiamiento imperante desde la década del ochenta.

4. Conclusiones y Propuestas

4.1. Conclusiones

Durante las últimas décadas en Chile ha predominado sin contrapeso la lógica del Estado subsidiario en la educación superior. Bajo este esquema, la participación del Estado es débil y limitada. Por ejemplo, el Estado no dispone de atribuciones legales en temas tan relevantes como la oferta de instituciones, carreras y programas ni tampoco respecto de la apertura de sedes debido a que las entidades, una vez que logran la autonomía, quedan en plena libertad para determinar su oferta educativa (González & Espinoza, 2011).

El crecimiento y la diversificación de la oferta han permitido un aumento notable de la cobertura en educación superior en todos los quintiles de ingreso. No obstante, no ha habido equidad en el acceso a instituciones que ofrecen una formación de mayor calidad. Como consecuencia de ello, se ha ido generando una segmentación de la matrícula para los distintos grupos sociales (Espinoza & González 2014).

Se podría decir que desde los años 90 se ha ido produciendo una creciente decepción ciudadana sobre la capacidad del modelo de oferta y demanda para regular el sistema, tal como lo evidencian las masivas y continuas movilizaciones estudiantiles acaecidas desde el año 2006 en adelante. Junto con ello ha surgido una mayor convicción para que exista una regulación razonable del Estado que permita un desarrollo armonioso del sistema de educación superior en relación a los tres componentes que se han analizado (calidad, institucionalidad, y financiamiento). Dicho descontento se ha expresado a través de los movimientos estudiantiles que han presionado a los últimos gobiernos para implementar cambios al sistema (Ver Espinoza, González & McGinn, 2016; Espinoza & González, 2013b).

La situación antes descrita ha redundado en algunas acciones gubernamentales, tales como: el incremento de los aportes estatales a través de créditos y becas que han promovido el acceso; y la generación de un programa de equidad y calidad (MECESUP) que ha contribuido a mejorar la infraestructura y modernizar el currículo. De igual modo, ha

habido un esfuerzo por establecer un proceso de certificación de calidad más riguroso tanto a nivel institucional como a nivel de carreras y programas de postgrado. Se ha avanzado en la entrega de información pública a los usuarios (estudiantes, familias, *policy makers*, investigadores) y en el control de los recursos públicos. En la actualidad se ha implementado parcialmente la gratuidad en el marco de una política de inclusión que declara favorecer el acceso a una formación de calidad para todos los sectores.

Las acciones anteriormente descritas permiten concluir que ha habido avances significativos, aunque aún subsisten debilidades en materia de regulación en la educación superior, tales como: lograr mayor calidad en la oferta educativa en todos los niveles (universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica); tener mayor claridad sobre la demanda cualitativa y cuantitativa con una mirada prospectiva que fortalezca el desarrollo social y económico; disponer de una institucionalidad funcional que responda cabalmente a las demandas del sistema terciario; modernizar los currículos con estándares internacionales; entregar información a los usuarios (estudiantes, padres, apoderados, autoridades) de fácil lectura y útil para la toma de decisiones; e incrementar el financiamiento del Estado para las distintas funciones académicas (investigación, docencia, y vinculación con el medio) de modo de mantener o aumentar el gasto en el sector en relación al Producto Interno Bruto.

4.2. Propuestas

A continuación se esbozan algunas propuestas asociadas a los ámbitos de la calidad, la institucionalidad y el financiamiento de la educación terciaria que permitirían subsanar los problemas identificados previamente.

Con respecto a la *regulación de la calidad* se propone hacer un esfuerzo en diversas direcciones, incluyendo:

- Entregar mayores atribuciones a una única agencia de calidad de carácter estatal, pero que tenga independencia de otros poderes del Estado. Eso implica, entre otros aspectos, asignarle el personal calificado necesario, otorgarle recursos acorde a sus funciones y brindarle la capacidad operativa para que cumpla con su responsabilidad.

- Fomentar el autocontrol en las instituciones, ya sea a nivel individual o de asociaciones interinstitucionales. En este sentido, se debe prevenir que la mayor intervención estatal no vulnere la capacidad de las instituciones para innovar y generar nuevos proyectos siempre que ellos no transgredan las condiciones de los estándares mínimos consensuados a nivel nacional e internacional.
- Generar perfiles de egreso que sean efectivamente medibles y evidenciables, cuidando que la institución formadora se haga responsable de los aprendizajes comprometidos.
- Incorporar en los procesos de aseguramiento de la calidad y acreditación la medición de los niveles de aprendizaje de los egresados en función de los desempeños mínimos que deben garantizarse para un adecuado ejercicio laboral.
- Incrementar el control sobre carreras vespertinas o con modalidades especiales, exigiéndoles currículos adecuados a sus condiciones al momento de la acreditación.
- Revisar en profundidad el proceso de transición entre educación media y superior, complementando los vacíos y debilidades que tienen los estudiantes secundarios y homologando sus potencialidades. Además, generar desde la educación superior cambios importantes en la orientación vocacional previa al ingreso.
- Estandarizar los procesos de acreditación, cambiando el número de años por plazos fijos, exigiendo el cumplimiento de un plan de mejora para mantener la acreditación.
- Mantener la acreditación institucional tomando en consideración criterios y estándares comunes para todas las sedes.
- Independizar la acreditación para las distintas áreas o funciones universitarias (investigación, docencia y vinculación con el medio).
- Mantener y hacer obligatoria la acreditación de la totalidad de las carreras y programas de postgrado (Hoy la obligatoriedad solo es aplicable en carreras de Pedagogía y Medicina).

En lo que concierne a *la regulación de la institucionalidad* se recomienda impulsar las siguientes acciones:

- Fomentar el modelo de universidad con sentido de servicio público.
- Establecer la superintendencia de educación superior con las funciones de controlar el cumplimiento de las normativas, velar por el desarrollo adecuado de los procesos establecidos, recibir y dirimir sobre reclamos o quejas de instituciones, académicos y estudiantes.
- Instalar un sistema de información que entregue datos y resultados (procesados y analizados) sobre la oferta institucional a nivel de regiones y localidades.
- Formular una política global y coherente para el SES en su conjunto, y en particular para sus propias instituciones que contemple aspectos relativos a la calidad de la oferta, la institucionalidad, y el régimen de financiamiento (González y Espinoza, 1994, 2011).
- Fomentar el autocontrol responsable de las propias instituciones en términos de su crecimiento, oferta y cierre.
- Homologar el sistema de gestión de las universidades estatales al de las empresas autónomas del Estado.

Con respecto a *la regulación del financiamiento* se propone desarrollar en el corto y mediano plazo las siguientes acciones:

- Asumir un criterio de rentabilidad social por sobre los intereses privados para efectos del financiamiento del sistema terciario.
- Incrementar el Aporte Fiscal Directo a las universidades estatales.
- Distribuir separadamente los recursos fiscales para las distintas funciones universitarias (investigación, docencia, y extensión).
- Generar fondos compensatorios especiales para las entidades ubicadas en las regiones más lejanas del país.
- Apoyar las políticas de acción afirmativa que generen equidad en el acceso, permanencia, resultados, e inserción laboral y ciudadana de los egresados.

- Extender la gratuidad a todos los alumnos que concurren a entidades estatales otorgándoles complementariamente becas de mantenimiento (alimentación, transporte, gastos en materiales) a los alumnos más vulnerables.

5. Bibliografía

- Araya, D. & Marber, P. (2014). *Higher Education in the Global Age. Policy, Practice and Promise in Emerging Societies*. London, UK: Routledge.
- Becker, W. E. y Round, D. K. (2009). "The Market for Higher Education: Does It Really Exist?". *IZA Discussion Paper*, No. 4092.
- Billing, D. (2004) International comparisons and trends in quality assurance of higher education: commonality or diversity? *Higher Education*, 47, 113–137.
- Brennan, J. y Shah, T. (2000). "Quality assessment and institutional change: Experiences from 14 countries". *Higher Education*, 40 (3), 331-349.
- El-Khawas, E., DePietro-Jurand, R. and Holm-Nielsen, L. (1998). "Quality Assurance in Higher Education: Recent Progress; Challenges Ahead". Working Paper, World Bank, Washington D.C.
- Bernasconi, A. (2015). Marco Regulatorio e Institucionalidad. En I. Sánchez (Editor), *Ideas en Educación: reflexiones y propuestas desde la UC* (pp.43-70). Santiago, Ediciones Universidad Católica.
- CINDA (2016). *Informe Educación Superior en Iberoamérica*. Santiago: CINDA-Universia.
- CINDA [Centro Interuniversitario de Desarrollo] (2011). *Los procesos de aseguramiento de la calidad en América Latina*, texto presentado en el Seminario Latinoamericano Proyecto Alfa, "Aseguramiento de la calidad: políticas públicas y gestión universitaria", Buenos Aires.
- CLAD (1998). "Una Nueva Gestión Pública para América Latina". Caracas, CLAD.
- Espinoza, O., González, L.E. & McGinn, N. (2016). The Student Movement in Chile and the Neo Liberal Agenda in Crisis. En Simin Fadaee (Editor). *Understanding Southern Social Movements: A Quest to Bypass Northern Social Movements Theory* (Chapter 11) (pp.168-185). London: Routledge.
- Espinoza, O. & González, L.E. (2016). La Regulación en el Sistema de Educación Superior en Chile: Una Mirada Sistémica Considerando Ámbitos y Niveles de Ejecución. En Hugo Lavados & Ramón Berríos. *Políticas para el Desarrollo Universitario: Principios y Evidencias* (Capítulo 4) (pp.129-170). Santiago: Ediciones de la U. San Sebastián.
- Espinoza, O. & González, L.E. (2014). El Impacto de las Políticas Neo liberales en el Sistema de Educación Superior Chileno. En *Revista Latinoamericana de Administración y Política Educativa (RELAPAE)*, 1, 1 (Septiembre): 55-74. Buenos Aires: Ediciones UNTREF.
- Espinoza, O. & González, L.E. (2013a). Accreditation in Higher Education in Chile: Results and Consequences. En *Quality Assurance in Education*, Vol.21 (1), 20-38. Sydney, Taylor & Francis.
- Espinoza, O. & González, L.E. (2013b). Causes and consequences of the student protests in Chile. En Heinz Dieter Meyer, Edward P. St. John, Maia Chankseliani and Lina Uribe

- (Eds.). *Fairness in Access to Higher Education in a Global Perspective: Reconciling Excellence, Efficiency, and Justice* (pp.239-258). Rotterdam, Sense Publishers.
- Espinoza, O. & González, L.E. (2012a). Las Protestas Estudiantiles y sus Implicancias para la Gestión Universitaria en Chile. En Norberto Fernández Lamarra (Compilador), *La Gestión Universitaria en América Latina* (pp.245-281). Ediciones de la Universidad Nacional del Caaguazú, Paraguay.
- Espinoza, O. & González, L.E. (2012b). Estado Actual del Sistema de Aseguramiento de la Calidad y del Régimen de Acreditación en la educación superior en Chile: Balance y perspectivas. En *Revista de la Educación Superior (ANUIES)* Vol. XLI (2), N°162, pp.87-109. México, ANUIES.
- Espinoza, O. & González, L.E. (2011a). Impacto de la Acreditación en Instituciones y Actores: El Caso de Chile. En Alicia Servetto & Daniel Saur (Compiladores). *Sentidos de la universidad* (pp.63-96). Córdoba, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba. 330p.
- Espinoza, O. & González, L.E. (2011b). Experiencias y Aspectos a Considerar para la Implementación de un Sistema de Información de Apoyo para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida en Chile. En *Revista Calidad en Educación*, 34 (Julio), pp.125-163. Santiago, Consejo Nacional de Educación. En:
http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/70/cse_articulo974.pdf
- Espinoza, O., Fecci, E., González, L. E., Marianov, V., Mora, A., Ocaranza, O., Prieto, J. P. y Rodríguez, E. (2006). *Informe: La Educación Superior en Iberoamérica. El Caso de Chile*. Santiago de Chile, CINDA-Universia.
- Espinoza, O.; González, L.E.; Poblete, A.; Ramírez, S.; Silva, M. y Zúñiga, M. (1994). *Manual de autoevaluación para instituciones de educación superior. Pautas y procedimientos*. Santiago, CINDA. 265 págs.
- González, L.E. & Espinoza, O. (1994). *Propuestas para la modernización de la educación superior chilena*. Santiago, PIIIE. Mimeo. En http://www.piie.cl/documentos/documento/politica_ed_superior2.pdf
- González, L.E. & Espinoza, O. (2008). Calidad de la educación superior: Concepto y modelos. En *Revista Calidad en la Educación* N°28, pp.248-276, Julio. Santiago, Consejo Superior de Educación.
- González, L.E. & Espinoza, O. (2010). *Relaciones entre Universidades Públicas y Gobiernos para el fortalecimiento de la Gestión Pública en Iberoamérica*. Santo Domingo, República Dominicana.
- González, L.E. & Espinoza, O. (2011). El Rol del Estado Frente a las Universidades Públicas y Privadas. En J.J. Brünner & C. Peña (Eds.). *El Conflicto de las Universidades: Entre lo Público y lo Privado* (pp.249-275). Santiago, Ediciones U. Diego Portales. 460 pp.
- González, L.E., Espinoza, O. & Belfegor, J. (2015). Trends in the Latin American Higher Education Systems. En J. Cifuentes, P. Landoni & X. Llinas (Editors). *Strategic Management of Universities in the Ibero-America Region: A Comparative Perspective* (pp.45-68) (Chapter 2). Switzerland: Springer.
- Harvey, L. (2002). "The End of Quality?". *Quality in Higher Education*, 8 (1), 5-22.
- Jarvis, D. (2014). "Regulating higher education: Quality assurance and neo-liberal managerialism in higher education. A critical introduction". *Policy & Society*, Vol. 33, N°3, 155-166.

- Leiber, T., Stensaker, B. & Harvey, H. (2016). "Impact evaluation of quality assurance in higher education: methodology and causal designs". *Quality in Higher Education*, Vol. 21, N° 3, pp. 288-311.
- Lemaitre, M. J. (2007). "Aseguramiento de la Calidad: Impacto y Proyecciones". Paper presentado en el Consejo Centroamericano de Acreditación, 15 Noviembre, San José, Costa Rica.
- Lemaitre, M.J. & Zenteno, E. (2012). *Aseguramiento de la Calidad en Iberoamérica. Educación Superior. Informe 2012*. Santiago, CINDA.
- Middlehurst, R. and Woodhouse, D. (1995). "Coherent Systems for External Quality Assurance". *Quality in Higher Education*, Vol. 1, N° 3, pp. 257-268.
- MINEDUC (2015a). *Reforma de la Educación Superior. Directrices de la DIVESUP*. Santiago, MINEDUC.
- MINEDUC (2015b). *Bases para una Reforma al Sistema Nacional de Educación Superior. Documento de Trabajo (Julio)*. Santiago, MINEDUC.
- OECD (2015). *Education at a Glance 2015*. Paris: France.
- Pounder, J. (1999). "Institutional Performance in Higher Education: is Quality a Relevant Concept?". *Quality Assurance in Education*, 7 (3), 156-163.
- Rodríguez, E. (2009). *Rendición de Cuenta Pública de la Comisión Nacional de Acreditación*. Santiago, Comisión Nacional de Acreditación.
- Squella, A. (1994). *Aportes al Documento del Grupo de Trabajo CINDA*. Valparaíso, Julio.
- Teodoro, A. & Guilherme, M. (Eds.). (2014). *European and Latin American Higher Education Between Mirrors*. Rotterdam, Sense Publishers.