



# Educación Superior en Iberoamérica Informe Chile

José Miguel Salazar  
Peodair Leihy

CON EL AUSPICIO DE



Secretaría General  
Iberoamericana  
Secretaria-Geral  
Ibero-Americana



CENTRO  
INTERUNIVERSITARIO  
DE DESARROLLO



**LA ERA DEL VERTIGO**  
**LA EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENA EN TIEMPOS DE CAMBIOS**  
**(2018-2022)**

**José Miguel Salazar & Peodair Leihy**

## **1. Introducción**

Luego de décadas de expansión de la matrícula, de la productividad científica y del financiamiento público a la educación superior, soplan vientos de cambio en la educación superior chilena. Las tendencias incipientes que ha reportado la literatura se van convirtiendo en trayectorias que apelan a un sector en plena reconfiguración. El principal problema que el sector enfrenta es una relativa incapacidad para anticipar y enfrentar las transformaciones en desarrollo. La mayoría de los actores está tratando de hacerse cargo de la contingencia tácticamente, maximizando sus alianzas dentro del cuerpo social e incrementando su productividad para capturar financiamiento desde los instrumentos de política en operación. Pero pocos asumen que el cambio que el sector enfrenta es estructural (Scott [2021] ha documentado recientemente un fenómeno análogo en el Reino Unido, a propósito de las transformaciones que está experimentando el financiamiento universitario).

En un escenario en que la matrícula tradicional se contrae, la política pública sigue apostando a los subsidios por la demanda. Diversos programas formativos han ido perdiendo su atractivo (como ocurre con la formación inicial docente), mientras nuevas formas de provisión se multiplican rápidamente. Los distintos rincones de la educación superior se están desarrollando de manera poco balanceada, lo que resulta particularmente evidente en el posgrado. En paralelo, el marco regulatorio para guiar el desarrollo del sector ha enfrentado problemas y retrasos en su implementación en aspectos como los aranceles regulados para la gratuidad y el nuevo diseño para la acreditación, que son esenciales para su mejor funcionamiento.

Este capítulo sistematiza los principales cambios ocurridos en la educación superior chilena durante el periodo 2018-2022. Se trata, además, de un tiempo marcado por una crisis institucional y política en el país, y por otra crisis sanitaria asociada a la expansión global del COVID-19. Tales crisis han acelerado y canalizado varias transformaciones en curso. Algunos de sus efectos parecen permanentes, mientras otros poseen una naturaleza temporal. Entre los primeros, vale la pena destacar la menor participación en la matrícula que presentan los egresados de la educación escolar que provienen de los deciles de menores ingresos o el envejecimiento de la población que cursa estudios superiores. Entre los segundos, las fluctuaciones que ha experimentado la titulación a propósito de la pandemia y las inéditas tasas de aprobación y retención que las universidades han experimentado recientemente.

Se trata de un capítulo extenso, aunque pudo haber incluido muchos más aspectos, como los resultados de la producción científica chilena. Las tablas incluidas en el estudio han sido preparadas por el autor sobre la base de los reportes preparados por el Sistema de Información de la Educación Superior (SIES) que depende de la Subsecretaría de Educación Superior. Ello, sin embargo, no significa que no existan otros ámbitos y temas de interés, sino sólo que se ha puesto en valor las principales dislocaciones y cambios en la educación superior chilena en un periodo especialmente disruptivo. Primeramente, describe y analiza la implementación del nuevo régimen jurídico y el nuevo marco de políticas sectoriales. Luego, revisa la situación de financiamiento de la educación superior chilena y sus desafíos. De ahí, pasa a indagar cambios en la base institucional del sistema para luego enfocarse en la evolución reciente de la matrícula de pregrado y, a continuación, en las trayectorias formativas de los estudiantes. Posteriormente, se analiza la expansión del posgrado y los principales desafíos que enfrenta. Al final se cierra con una nota optimista, a partir de la revisión de los cambios que ha experimentado los académicos durante el último quinquenio. La información disponible parece sugerir que la educación superior chilena cuenta con una fuerza de tarea robustecida, que será clave para que sector navegue las turbulentas aguas que enfrentará el resto de esta década.

## **2. Incertidumbres (y posibilidades) que emergen de la implementación del nuevo marco regulatorio y la infraestructura pública para la gestión de las políticas sectoriales**

A principios de la década pasada, una masiva oposición de los estudiantes a los mecanismos de financiamiento estudiantil puso en cuestión el marco de políticas de educación superior y la arquitectura regulatoria diseñada para facilitar su expansión a través del sector privado (Salazar & Rifo, 2021). Sobre la base de articular una narrativa centrada en la crítica al crecimiento de la deuda educativa y a la apropiación irregular de subsidios estatales dentro del sector privado, los líderes estudiantiles fueron capaces de conducir y mantener una extendida movilización social que, en cambio, buscaba reconocer a la educación superior como un derecho social libre de pago (Bellei, Cabalín & Orellana, 2014; Cabalín, 2012). Tal proceso tuvo un efecto profundo dentro del sistema político chileno, que tuvo que abrirse a explorar opciones para reconfigurar la regulación y política sectoriales. Luego de revisar las condiciones de los créditos estudiantiles durante la primera administración del presidente Piñera (2010-2014), el gobierno siguiente – liderado por la presidente Bachelet (2014-2018) – introdujo el régimen de gratuidad de los estudios universitarios en 2016<sup>1</sup>, a través de las leyes anuales de presupuesto. En paralelo, desarrolló durante ese mismo año una red de centros de formación técnica estatales a ser implementados en todas las regiones del país. Dos nuevas universidades estatales – de O’Higgins y Aysén – completan la presencia de las universidades estatales en todas las regiones del país. Pero su mayor innovación fue la introducción de un nuevo régimen jurídico para la educación superior que, luego de una larga y azarosa discusión parlamentaria (condicionada por la puesta en marcha del régimen de gratuidad), fue sancionado en mayo de 2018 a través de las leyes 21091 y 21094. Complementariamente, ese mismo año se creó el Ministerio de Ciencia, Tecnología,

---

<sup>1</sup> Ver sección siguiente.

Conocimiento e Innovación<sup>2</sup>, con el propósito de fortalecer la institucionalidad pública dedicada a esas materias. Entre otros aspectos, puso término a la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, la que fue reemplazada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, a cargo de distribuir el financiamiento público concursable para la investigación que se conduce en el país.

La ley 21091 fija el nuevo y detallado marco regulatorio para el sector, incluyendo importantes innovaciones. Además de concebir a la educación superior como un derecho social y fijar principios interpretativos de la nueva regulación, se definen los tipos de proveedores que pueden existir y las funciones que deben cumplir. Asimismo, fija un régimen de provisión mixta – en que participan instituciones estatales y privadas – y que divide la educación superior en dos subsectores: el técnico profesional, integrado por los centros de formación técnica y los institutos profesionales, y el universitario, dedicado exclusivamente a las universidades estatales y privadas. Para ello, se abre la posibilidad que más instituciones privadas ingresen al Consejo de Rectores de las universidades chilenas, sobre la base de cumplir las exigencias que se establecen para ese fin<sup>3</sup>. Asimismo, se crea la Subsecretaría de Educación Superior (que reemplaza la antigua División de Educación Superior) donde se concentran los poderes regulatorios sobre el sector. Ella tiene a su cargo la administración del sistema de acceso a la instituciones de educación superior (antes a cargo del Consejo de Rectores), para lo cual debe trabajar colaborativamente con dos comités técnicos (uno para el ingreso a la educación universitaria y otro a la educación técnico profesional) integrados fundamentalmente por rectores. Además, le corresponde establecer la estrategia nacional de formación técnica profesional, apoyado por un consejo asesor ad-hoc.

También se redefine el sistema de aseguramiento de la calidad, especialmente en lo que dice relación con la composición y operación de la Comisión Nacional de Acreditación. La acreditación institucional pasa a ser obligatoria y de su resultado<sup>4</sup> depende ahora no sólo el acceso al financiamiento estudiantil, sino también magnitud de la oferta académica que cada institución pueden tener y la propia existencia de los proveedores privados. Para tal fin, se fijan nuevas dimensiones de evaluación (obligatorias)<sup>5</sup> y se establece un procedimiento para la determinación periódica de nuevos criterios y estándares de evaluación, que deben ser consultados con el sector. A su vez, se continúa con la

---

<sup>2</sup> Ley 21105.

<sup>3</sup> Art. 6, ley 21091.

<sup>4</sup> Puede ser de excelencia (y extenderse por un plazo de 6 o 7 años), avanzada (que puede durar 4 o 5 años) o básica (que se extiende hasta 3 años). Las instituciones que no se acrediten quedan sometidas a un proceso de supervisión ante el Consejo Nacional de Educación por tres años. A su expiración, deben presentarse nuevamente a la acreditación y, en caso de no obtener la certificación, se procede a su cierre.

<sup>5</sup> Éstas son: docencia y resultados del proceso formativo, gestión estratégica y recursos institucionales, aseguramiento interno de la calidad, vinculación con el medio e investigación, creación e innovación. La última tiene un contenido distinto para universidades, por una parte, y para institutos profesionales y centros de formación técnica, por la otra.

acreditación de los programas de pregrado y posgrado<sup>6</sup>. Se crea la Superintendencia de Educación Superior, dirigida a supervigilar el cumplimiento de las normas sectoriales y a fiscalizar que las instituciones de educación superior destinen sus recursos exclusivamente a sus finalidades propias. Para tal fin, se establece un catálogo de infracciones y sanciones<sup>7</sup> para aquellas organizaciones que incumplan la regulación sectorial.

Sin embargo, la mayor innovación de la ley 21091 es la regulación del régimen de gratuidad. Ella establece el conjunto de condiciones para que las instituciones privadas de educación superior participen de él<sup>8</sup> y el procedimiento a que se sujeta la determinación y pago de los aranceles de referencia a que da origen. Para tal fin, crea una comisión de expertos independientes para la regulación de aranceles, a cargo de aprobar u observar las bases técnicas y los informes de cálculo que prepara la Subsecretaría de Educación Superior antes de fijar los aranceles respectivos para distintos grupos de programas de pregrado (y que duran 5 años), en función de las exigencias que la misma ley fija<sup>9</sup>. Finalmente, la ley regula la expansión de las vacantes o cupos que las instituciones de educación superior adscritas al régimen de gratuidad pueden ofrecer, como una manera de asegurar que la carga fiscal que él impone sea sustentable.

La ley 21091 incluye una minuciosa regulación de su propia implementación y su puesta en marcha progresiva. Luego de 4 años de puesta en marcha, aparecen logros y áreas de preocupación. La Subsecretaría, la Superintendencia y la Comisión de Expertos para la Regulación de Aranceles se encuentran instaladas y funcionando. Se ha producido también a la nueva integración de la Comisión Nacional de Acreditación y la designación de los integrantes de los comités de coordinación sectorial. Los nuevos instrumentos de acceso a la educación superior ya se encuentran en operación. Universidades privadas se han sumado al Consejo de Rectores y crece el número de instituciones adheridas al régimen de gratuidad.

Al mismo tiempo, existen importantes problemas de implementación. Aunque se convocó una comisión ad hoc, la Subsecretaría no ha cumplido su obligación de contar con una estrategia para el desarrollo de la educación superior de largo plazo que guíe y articule la evolución de la política pública sectorial. Tampoco se ha logrado fijar el modelo de aranceles para el régimen de gratuidad dentro del plazo que la ley fija. Luego de que la primera fijación de aranceles fuera cuestionada por la Contraloría General de la República, los ajustes posteriores que le introdujo la Subsecretaría de Educación Superior fueron objeto de diversas observaciones por parte de la Comisión de Expertos para la Regulación de Aranceles. Definida su invalidación – por la misma Subsecretaría – se está en espera que el proceso comience otra vez. La determinación de los nuevos criterios y estándares para la

---

<sup>6</sup> Medicina, Odontología y Formación Inicial Docente continúan siendo de acreditación obligatoria, al igual que los programas de magister y doctorado. Para los demás programas, existe un proceso de acreditación voluntaria que se pondrá en marcha a contar de 2025.

<sup>7</sup> Ley 21091, arts. 52 a 80.

<sup>8</sup> Ley 21091, arts. 83 y 87.

<sup>9</sup> Ley 21091, arts. 88 y 89.

acreditación institución tampoco se produjo dentro del plazo legal. Luego de una prórroga y un complejo proceso de discusión dentro de la Comisión Nacional de Acreditación, tales criterios han sido finalmente sancionados en 2021. No obstante, los distintos defectos que presentan han hecho necesario que la misma Comisión esté preparando un documento para guiar su aplicación. Si a eso se suma las dificultades que la Comisión enfrenta para fijar los nuevos procedimientos de evaluación integral para la acreditación institucional, parece más o menos evidente que la regulación no dispuso de un modelo claro que orientara la implementación de esta nueva forma de evaluar, la que en la práctica está siendo diseñada intuitivamente por las autoridades a cargo de la Comisión.

La ley 21094, por su parte, creó un régimen para las universidades estatales. Define un conjunto de principios para la acción colaborativa y coordinada de la red de universidades estatales, para lo cual se crea el Consejo de Coordinación de las Universidades Estatales, integrado por rectores y los ministros de las carteras del ramo. También determina un nuevo modelo de gobernanza participativo de estas instituciones a la vez que introducen diferentes regulaciones para flexibilizar su gestión administrativa y financiera – acorde con la naturaleza de sus funciones – dentro de la administración del Estado. Todo ello debe plasmarse en nuevos estatutos para cada universidad, que deben ser validados por la Subsecretaría de Educación Superior. A su vez, incluye un modelo de supervisión (denominado plan de tutoría) para las universidades estatales que no se acrediten o sólo accedan a la acreditación básica, a través de otra universidad estatal designada por el Ministerio de Educación. Pero quizás la innovación más importante en este caso dice relación con el financiamiento. Se crea un aporte institucional del Estado a sus universidades, que será fijado anualmente a través de las leyes de presupuesto del sector público. Además se define un plan de fortalecimiento de las universidades estatales a 10 años, que considera recursos económicos que se destinarán a los usos y ejes estratégicos que se fijen en los convenios que sean suscritos entre el Ministerio con cada universidad, por un monto total de \$30000000000<sup>10</sup>. Estas iniciativas y proyectos estarán a cargo de un comité interno, integrado por 5 rectores más representantes del Ministerio de Educación y del Ministerio de la Ciencia y Tecnología. Adicionalmente, el plan de fortalecimiento deberá ser evaluado cada 5 años a través de expertos internacionales.

La implementación de esta ley también ha sufrido inconvenientes. Los procesos participativos para la adopción de nuevos estatutos han demorado más del plazo inicial de dos años, el que tuvo que ser ampliado por dos años más en 2021<sup>11</sup>. Aún hay universidades estatales que no cuentan con sus nuevos estatutos aprobados. A su vez, luego de cuatro años de ejecución aún no resulta muy evidente la dirección que ha tomado, el plan de fortalecimiento y la manera en que él ha contribuido al desarrollo de capacidades en las universidades estatales. La falta de la estrategia para el desarrollo de la educación superior

---

<sup>10</sup> En principio, estas líneas de acción se relacionan con el desarrollo institucional, el fortalecimiento de la gestión, el aumento de la oferta académica y la matrícula, el fortalecimiento de la calidad académica y la formación profesional, el fortalecimiento de la investigación y la incidencia en las políticas públicas, y la vinculación con el medio y el territorio (ley 21094, Art. 62).

<sup>11</sup> Ley 21346.

sólo hace más evidente la ausencia de un marco de referencia para la operación de este plan. Con todo, dado que la primera evaluación del plan de fortalecimiento debiera realizarse en 2023, el escenario que emerge ofrece la posibilidad de alcanzar una mejor alineación de la política pública sectorial.

### **3. ¿Cuán sostenible es la inversión pública en la educación superior chilena?**

Desde un prisma comparado, el financiamiento de la educación superior chilena se presenta como un caso excepcional. El último reporte *Education at Glance* (OECD, 2021), evidencia que el país exhibe un nivel de financiamiento para la educación superior que se cuenta entre los más bajos dentro del concierto de las economías avanzadas (sólo supera a México, Grecia y Colombia): 8813 dólares (PPP) por estudiante de tiempo completo<sup>12</sup> (Figure C1.3). Sin embargo, el mismo reporte destaca que, después de Estados Unidos, Chile es el país que más gasta en educación superior como porcentaje del producto interno bruto, lo que refleja el esfuerzo que el país despliega para contribuir al desarrollo sectorial. Así, se destina un 2,4% del PIB a la educación terciaria, de los cuales un 1% corresponde a inversión pública y 1,4% a inversión privada (Figure C2.2). La alta tasa de participación del gasto privado se explica porque los subsidios públicos sólo cubren un poco más del 60% de los estudiantes (Figure C5.3), proporción relativamente baja en el contexto de los países que presentan altos aranceles de pregrado. Al comparar los niveles de inversión pública entre 2012 y 2018, emerge que el país expandió su gasto en educación superior un 65,2%, lo que lo sitúa en la vanguardia del gasto sectorial dentro de la OECE, cuyo promedio sólo se expande moderadamente durante el periodo (9,2%) (Figure C4.2).

**INSERTAR GRÁFICO 1 AQUÍ**

**INSERTAR GRÁFICO 2 AQUÍ**

**INSERTAR GRÁFICO 3 AQUÍ**

**INSERTAR GRÁFICO 4 AQUÍ**

No obstante, este aumento de los recursos públicos disponibles no se traduce en una mayor disposición de recursos para el desarrollo del sector, pues el financiamiento privado se contrae en una magnitud equivalente entre 2012 y 2018 (Table C3.3). Ese último año, el gasto en educación superior en Chile alcanza al 17,4% del gasto público total (Table C4.1). Se trata de la mayor proporción de gasto público dedicado a la educación superior en toda la OECD (cuyo promedio llega al 9,8%). Adicionalmente, vale la pena tener presente que los aranceles de educación que las instituciones de educación superior cobran en Chile son particularmente altos. En dólares PPP, el arancel de pregrado del país (\$8316,9)<sup>13</sup> sólo es superado por Inglaterra y Estados Unidos para 2019/20 (Figure C5.1). A nivel de programas de magister y doctorado, los aranceles promedio anuales de Chile (\$11531,3 y \$9706,9, respectivamente) sólo son superados por Estados Unidos.

---

<sup>12</sup> Para 2018, último dato disponible.

<sup>13</sup> Arancel anual promedio cobrado por instituciones públicas.



## INSERTAR GRÁFICO 5 AQUÍ

Desde la introducción del régimen de gratuidad en 2016<sup>14</sup>, el financiamiento público a la educación superior ha experimentado cambios significativos. El total de transferencias al sector ha crecido un 33,1% (pasando de \$185228700000 a \$246613600000) entre 2016 y 2020 (CGR, 2021a). La gran mayoría de los nuevos recursos ha ido al financiamiento del régimen de gratuidad, que – a 2020 – concentra el 44% de todo el subsidio fiscal a la educación superior. En contraste, los aportes directos a las instituciones de educación superior se han expandido un 20,8% durante el periodo (de \$521644000000 a \$630318000000), mientras las demás ayudas estudiantiles han disminuido, a nivel agregado, un 20,4% (de \$935449000000 a \$745113000000). En términos de financiamiento per cápita agregado, el estado chileno entregó a la educación superior dos millones de pesos anuales por cada estudiante que sigue estudios superiores (a 2016, tal aporte era un millón y medio anuales por estudiante) (CGR, 2021a).

## INSERTAR GRÁFICO 6 AQUÍ

Por tipo de institución, el 32,9% del financiamiento estatal fue destinado a las instituciones estatales y el 67,1% fue recibido por instituciones de educación superior privadas en 2020 (CGR, 2021a). Ello coloca a Chile en una situación excepcional dentro del contexto iberoamericano, dado el alto grado de financiamiento estatal que va directo al sector privado. A nivel desagregado, la división es la siguiente:

- Universidades estatales (18 instituciones), 32,1%
- Universidades privadas CRUCH (11 instituciones), 26,7%
- Universidades privadas (31 instituciones), 20,1%
- Institutos profesionales (37 instituciones), 14,8%
- Centros de formación técnica privados (42 instituciones), 5,4%
- Centros de formación técnica estatales (12 instituciones), 0,8%

Tal distribución, evidentemente, no sólo considera las transferencias directas desde el Ministerio de Educación a las instituciones de educación superior, sino de un conjunto de ministerios sectoriales y agencias públicas que contribuyen al desarrollo del sector a través de diferentes programas focalizados e involucran niveles muy distintos de financiamiento.

Cuando se separa del financiamiento estudiantil (que se trata seguidamente), estas líneas de financiamiento complementario constituyen aportes institucionales en la mirada de la CGR (CGR, 2021a). Ellos provienen de diferentes presupuestos públicos. En el caso del Ministerio de Educación, se incluye el aporte fiscal directo (AFI<sup>15</sup>), el aporte institucional a

---

<sup>14</sup> Conforme a la información oficial disponible, publicada por la Contraloría General de la República (CGR), las últimas estadísticas publicadas corresponden a 2020, por lo que el periodo considerado para fines de este informe es 2016-2020.

<sup>15</sup> Se aplican aquí los acrónimos utilizados por la CGR para las distintas fuentes de financiamiento disponible. Para una caracterización de tales programas ver CGR (2021a).

las universidades estatales (AIUE), el fondo basal por desempeño (BASAL), el fondo de fortalecimiento de las universidades (FORT), el programa de acceso a la educación superior (PACE), la bonificación por retiro (RETIRO), el aporte para los CFT estatales (CFTE), el fondo de desarrollo institucional (FDI), el aporte extraordinario para la Universidad de Chile (UCHILE), el fondo de educación superior regional (ESR), el aporte para el fomento de la investigación (FOMENTO), el fondo de deuda flotante (DF), el aporte para el desarrollo de actividades de interés nacional (ADAIN), el aporte para la Junta de Jardines Infantiles (JUNJI), y el aporte para universidades en regiones extremas (UEEXTREMOS). Conjuntamente, estas iniciativas distribuyeron \$47888400000 en 2020, la gran mayoría concentrados en AFD (50,9%), AIUE (12,4%), BASAL (8,4%) y PACE (3,7%). El más significativo de ellos (AFD) constituye un aporte de libre disposición que distribuye entre las universidades del CRUCH, sobre la base de criterios históricos (95%) y la aplicación de indicadores de desempeño (el 5% adicional). Entre 2016 y 2020, su incremento ha sido un 9,7% (de \$220270000000 a \$243618000000).

El Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, por su parte, distribuye recursos para el desarrollo de la investigación científica y tecnológica y la innovación, generalmente sobre una base competitiva (CGR, 2021a). A través de los programas que administra la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID)<sup>16</sup>, distribuyó en 2020 \$91636000000, que se concentran en el PIA (28,3%), FONDEF (14,5%), FONDECYT (14,4%), FONDAP (12,3%), BNP (8,8%) y FONDEQUIP (6,3%). Tales recursos se distribuyeron en un 45,7% para universidades estatales (\$41836000000), 45,7% para universidades privadas del CRUCH (\$41837000000) y 8,6% (\$7963000000) para universidades privadas. A su vez, la Subsecretaría de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación, transfirió \$3887000000 a 14 universidades con ocasión de su programa Explora. A su vez, el Fondo de Innovación, Ciencia y Tecnología dependiente de la misma Subsecretaría, transfirió \$3305000000 a 16 universidades en 2020. Adicionalmente, la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 ha dado origen a una línea de financiamiento dedicada a fortalecer la capacidad diagnóstica instalada en el país a través de las universidades y que concentró el 2,8% de los recursos distribuidos por ANID en 2020.

Asimismo, la Oficina Nacional de Emergencia (ONEMI), las inversiones de los gobiernos regionales (GORE), la Subsecretaría de Desarrollo Regional y Administrativo, y la Subsecretaría del Interior, unidades dependientes del Ministerio de Interior y Seguridad Pública, distribuyen financiamiento focalizado a las universidades. El Ministerio de Economía, Fomento y Turismo, a través del Programa Ciencia y Tecnología de la Corporación de Fomento de la Producción (CORFO), el Programa de Desarrollo Empresarial

---

<sup>16</sup> Que incluyen el Programa de Investigación Asociativa (PIA), el Fondo de Fomento al Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDEF), el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT), el Fondo de Financiamiento de Centros de Investigación en Áreas Prioritarias (FONDAP), el Programa de Equipamiento Científico y Tecnológico (FONDEQUIP), el Programa Minería (MINERIA), programas regionales (REGIONALES), y Fondo de Publicaciones Científicas (FPC), además del programa de Becas Nacionales de Postgrado (BNP) y el programa de Inserción de Investigadores (PII). Para mayor detalle sobre sobre estos programas ver CGR (2021a).

en los Territorios del Servicio de Cooperación Técnica (SERCOTEC), y las asignaciones de Innovación de Interés Público, Innovación Empresarial y Centros y Consorcios del Comité Innova Chile (INNOVA) también distribuye financiamiento competitivo entre las universidades. El Ministerio de Agricultura hace lo propio a través del Programa de Investigación e Innovación Tecnológica Silvoagropecuaria (IITS). Lo mismo el Ministerio de Desarrollo Social y Familia mediante el Fondo Nacional del Adulto Mayor, el Ingreso Ético Familiar y Chile Solidario (IEFCS), el Programa de Asuntos Indígenas, y el Concurso Políticas Públicas. El Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE) y el Fondo para la Educación Previsional del Ministerio del Trabajo y Previsión Social también contribuyen al financiamiento de las universidades. El Ministerio de Las Culturas, Las Artes y el Patrimonio hacen lo propio a través de los Fondos Culturales y Artísticos (FCyA). Otros ministerios como Defensa Nacional (a través de la Academia Nacional de Estudios Políticas y Estratégicos), Minería (asignación Prospectiva y Política Energética y Desarrollo Sustentable y Aplicación Programa Energización Rural y Social), Relaciones Exteriores (mediante el Instituto Antártico Chileno y asignación Promoción de Exportaciones PROCHILE) y Vivienda y Urbanismo contribuyen también al financiamiento institucional de la educación superior.

La creciente diversificación de las fuentes de recursos públicos a que tienen acceso las instituciones de educación superior habla de una creciente dificultad para coordinar su distribución y para darle un sentido más estratégico y priorizado a la inversión pública sectorial que se distribuye como aportes estatales. Con importantes excepciones (como el AFD), estos aportes se asignan a través de convocatorias abiertas que seleccionan proyectos que las instituciones presentan y ejecutan por un periodo determinado. Esto propende a favorecer a las instituciones que cuentan con capacidades instaladas para el desarrollo y gestión de proyectos complejos y no necesariamente donde existen necesidades de financiamiento complementario para resolver situaciones preexistentes. Tampoco está muy claro que las prioridades de esas convocatorias empalmen con las necesidades de desarrollo de las universidades y otros proveedores de educación superior. Además, las universidades tienden a instrumentalizar estas oportunidades de financiamiento hacia sus propios fines y necesidades de financiamiento (Salazar, Rifo & Leihy, 2022).

En materia de financiamiento estatal a los estudiantes, éste se desagrega en régimen de gratuidad, créditos de arancel y becas. Desde su introducción en 2016, el régimen de gratuidad se ha expandido aceleradamente (CGR, 2021a). Si en 2016 representaba el 21,3% (\$395194000000) del financiamiento público a la educación superior, en 2020 alcanza el 44,2% (\$1090705000000) de todo el financiamiento sectorial, lo que implica un incremento de 187,3% durante el periodo. En 2020, benefició a 399165 estudiantes de 55 instituciones de educación superior (29 universidades del CRUCH, 4 universidades privadas, 5 institutos profesionales y 15 centros de formación técnica, 10 de los cuales son estatales)<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> A 2020, el número de estudiantes beneficiados representa el 34,6% de los estudiantes de educación superior. Es importante tener presente que el marco regulatorio exige que los estudiantes que se benefician de la gratuidad provengan del 60% más pobre de la población. Además, exige que los estudiantes se encuentren dentro de la duración teórica del respectivo plan de estudios, aunque se hayan cambiado de

Mientras las universidades estatales concentraron el 31,3% de este financiamiento, las universidades privadas CRUCH representaron el 27,4% de los mismos, las universidades privadas un 9,9%, los institutos profesionales un 22,6%, los centros de formación técnica privados el 8,5% y los centros de formación técnica estatales un 0,3% (CGR, 2021b). No obstante, 7 de las 10 instituciones de educación superior adscritas al régimen son privadas<sup>18</sup>. Las diferencias observadas entre los recursos obtenidos y la cantidad de estudiantes beneficiados se explica por el arancel de referencia que se aplica a cada institución y carrera, cuyo origen es esencialmente de naturaleza histórica. Mientras algunas instituciones (las más selectivas) recibieron \$4500000 por estudiante, otras recibieron \$1000000 (fundamentalmente, centros de formación técnica). A nivel de matrícula total, también se aprecian diferencias de cobertura. Mientras el 21,5% de los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Chile accede al régimen, el 88% de la matrícula total del Centro de Formación Técnica Estatal del Maule se benefició del mismo. Los programas de pregrado con más beneficiados por el régimen de gratuidad a 2022 son Ingeniería Comercial (13382 estudiantes beneficiados), Derecho (11754 estudiantes beneficiados), Psicología (10145 estudiantes beneficiados), Ingeniería Civil Industrial (9388 estudiantes beneficiados), Enfermería (8683 estudiantes beneficiados), Ingeniería en Construcción (7753 estudiantes beneficiados), Trabajo Social (7118 estudiantes beneficiados) y Kinesiología (6665 estudiantes beneficiados). En cuanto a su impacto en el acceso a la educación superior, la información disponible hasta ahora sugiere distintos escenarios (CGR, 2021b). En los deciles de ingreso más bajo su incidencia es bastante acotada (2,7% del decil 1, 4,4% del decil 2, y 4,5% del decil 3). En los deciles medios la situación es distinta aunque decreciente (59,1% del decil 4, 18,6% del decil 5 y 10,7% del decil 6). Ello sugiere que es necesario introducir ajustes o tomar medidas complementarias para asegurar que el régimen beneficie más nítidamente a los sectores de menores ingresos.

Los créditos estudiantiles, por su parte, son de dos tipos y persiguen contribuir a que los estudiantes tengan acceso a los recursos necesarios para financiar sus estudios superiores. Aunque el Crédito con Aval del Estado (CAE) y el Fondo Solidario de Crédito Universitario (FSCU) fueron creados de manera independiente y anteceden por mucho el régimen de gratuidad, hoy lo complementan, entregando alternativas de financiamiento para quienes no pueden acceder a ella, sea porque la institución en que estudian no es elegible o porque poseen ingresos que los sitúan sobre el decil 6 de ingresos. El CAE es elegible para todos los

---

carrera (se les descuentan los semestres en que cursaron el programa previo). Luego, sólo tienen derecho a un descuento del 50% del arancel por un año adicional y posteriormente deben pagar arancel completo.

<sup>18</sup> Las 10 instituciones que más recursos capturaron del régimen de gratuidad en 2020, son las siguientes (CGR, 2021): Instituto Profesional DUOC (69054 estudiantes beneficiados), Universidad Autónoma (21779 estudiantes beneficiados), Instituto Profesional INACAP (29013 estudiantes beneficiados), Universidad de Chile (14303 estudiantes beneficiados), Centro de Formación Técnica INACAP (30430 estudiantes beneficiados), Universidad de Concepción (12427 estudiantes beneficiados), Universidad de Santiago (11933 estudiantes beneficiados), Universidad Austral (9433 estudiantes beneficiados), Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (8859 estudiantes beneficiados) y Universidad de Valparaíso (9546 estudiantes beneficiados).

estudiantes de instituciones de educación superior acreditadas y es coordinado por la Comisión Administradora del Sistema de Crédito para Estudios Superiores (Comisión INGRESA) con la participación del sistema financiero, a cargo de colocar los créditos y de su cobranza. El FSCU, a su vez, sólo se aplica a los estudiantes de las universidades del CRUCH y los recursos son administrados directamente por las mismas instituciones.

Durante el periodo 2016-2020, ambos créditos reducen su incidencia en el financiamiento estudiantil, luego de un periodo (2011-2015) en que el Estado apostó por su expansión (CGR, 2021a). Fruto de la recompra de créditos que el Estado debe hacer anualmente, el compromiso fiscal con el CAE decrece un 6,9% (de \$461745000000 a \$429928000000) mientras que los aportes complementarios al FSCU prácticamente desaparecen, al disiparse la necesidad que el Estado suple los fondos de crédito de cada universidad administra (cuyas restricciones de gestión hacen muy difícil que sus recursos se utilicen en otros propósitos)<sup>19</sup>. En 2020, las universidades privadas fuera del CRUCH concentran el 60,6% de los recursos asignados al CAE<sup>20</sup>, seguidas por las universidades privadas CRUCH (16%), los institutos profesionales (11,5%), las universidades estatales (8,9%) y los centros de formación técnica privados (2,9%).

Por otra parte, existe becas de arancel para poblaciones específicas y otras becas de educación superior. Las primeras<sup>21</sup> se contraen un 36,9% durante el periodo 2016-2020 (de \$365023000000 a \$230086000000). En 2020, la gran mayoría de estos programas benefició a las universidades privadas (39,1%), los institutos profesionales (24,1%), las universidades privadas CRUCH (13,6%), las universidades estatales (13,4%) y los centros de formación técnica privados (9,4%) (CGR, 2021a). Finalmente, existen otros programas de becas administrados por agencias como ANID, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), y la Agencia Chilena de Cooperación Internacional (AGCI) y que complementan las becas de aranceles, facilitando la alimentación, mantención y transporte de los estudiantes de escasos recursos. En 2020, estas becas significaron una asignación de \$848100000, que se distribuyeron en un 36,7% para estudiantes de universidades privadas CRUCH, un 34% para estudiantes de universidades estatales, un 11% para estudiantes de universidades privadas, un 10,8% para estudiantes de institutos profesionales y un 6,3% para estudiantes de centros de formación técnica privados.

Esta fuerte concentración del subsidio público en el financiamiento estudiantil parece razonable si el foco de las políticas está en la expansión de la matrícula y en facilitar el

---

<sup>19</sup> Ver, por ejemplo, Chandía y Carrasco (2015).

<sup>20</sup> Las 10 instituciones que más CAE usaron en 2020 fueron la Universidad Andrés Bello (\$56703000000), la Universidad San Sebastián (\$45165000000), la Universidad Santo Tomás (\$33643000000), la Universidad Mayor (\$21311000000), la Pontificia Universidad Católica de Chile (\$21270000000), la Universidad de Las Américas (\$20590000000), el Instituto Profesional DUOC (20175000000), la Universidad del Desarrollo (\$18371000000), la Universidad de Chile (\$16978000000) y la Universidad Central (\$14135000000).

<sup>21</sup> Se incluyen aquí los distintos programas de becas de arancel que se entregan desde el Estado y que incluyen las becas Bicentenario, Nuevo Milenio, Juan Gómez Millas, Vocación de Profesor, de Excelencia, de Articulación, de Reparación, de Nivelación Académica, de Continuidad, de Hijos de Profesores, y Norín Catrín (CGR, 2021a).

acceso de los sectores de menores recursos a la educación superior. Las actuales limitaciones para incrementar la matrícula de jóvenes que provengan directamente desde la secundaria y las barreras que enfrentan los estudiantes de menores ingresos para acceder a la gratuidad colocan a la política pública en la necesidad de repensar las vías y maneras a través de las cuales el estado apoya el desarrollo de la educación superior. De no mediar una transformación del financiamiento público a la educación superior, es probable que el sector enfrente problemas de sustentabilidad a mediano plazo, en un contexto de pandemia y crisis económica.

#### **4. Una base institucional cada vez más concentrada**

Desde su cénit en 1990, la cantidad de proveedores de educación superior se ha ido reduciendo: pasa de 301 al actual 141 instituciones<sup>22</sup> (133 de las cuales exhiben estudiantes matriculados en 2022). Esto implica una disminución neta de 10 organizaciones reconocidas oficialmente desde 2018. Se trata de un proceso que se ha venido desarrollando lentamente a lo largo de las últimas tres décadas y en un contexto en que la matrícula se ha quintuplicado. Hoy, existen 50 centros de formación técnica (que sólo pueden ofrecer programas de pregrado de técnico de nivel superior), 33 institutos profesionales (que, además de lo anterior, pueden ofrecer programas profesionales de pregrado, aunque sin una licenciatura asociada) y 58 universidades (que pueden ofrecer todo tipo de programas de pre y posgrado).

A nivel de CFT, existen 14 instituciones acreditadas, lo que significa que sus estudiantes tienen acceso al sistema de financiamiento estudiantil vía CAE. Además, existen otros 21 CFT privados no acreditados y 15 CFT estatales bajo un régimen especial de tutela bajo distintas universidades públicas. Esos últimos fueron creados en 2016, a través de la ley 20910, con idea de que cada uno tenga presencia en una región del país para constituir una red nacional de instituciones técnicas estatales de nivel superior, análoga a la red de universidades estatales. 47 CFT tienen matrícula de pregrado en 2020 y, en total, educan 131758 estudiantes, con un promedio de 2803 estudiantes por institución. Con todo, sólo dos instituciones (CFT INACAP y CFT Santo Tomás) concentra el 59,7% de la matrícula (78665 estudiantes). En contraste, los CFT estatales tienen una matrícula promedio de 564 estudiantes luego de 6 años de funcionamiento.

De los 33 IP reconocidos oficialmente, 31 tienen matrícula en 2022 y educan a 397705 estudiantes. 20 de ellos están acreditados, por lo que 13 IP no tienen acceso a los créditos disponibles para que sus estudiantes financien sus estudios. En promedio, poseen una matrícula total de 12829 estudiantes. No obstante, también se aprecian importantes niveles de concentración en este segmento. Sólo 4 IP (AIEP, DUOC UC, INACAP y Santo Tomás) concentran el 73,3% de la matrícula (291485 estudiantes) en este segmento de instituciones.

---

<sup>22</sup> Se excluye de este análisis a la instituciones de educación superior que dependen de las ramas de la defensa nacional y de las policías, que se rigen y financian de acuerdo a sus propio estatutos.

IP y CFT tienden a converger en las organizaciones de representación gremial. Vertebral es el consejo de rectores de institutos profesionales y centros de formación técnica acreditados, que busca contribuir en las políticas públicas y su posicionamiento en la sociedad civil. Poseen 25 socios (10 CFT, 15 IP). Por su parte, El Consejo Nacional de Instituciones Privadas de Educación Superior (CONIFOS), agrupa 5 IP y 7 CFT, y busca contribuir al diálogo y posicionamiento de sus socios.

Entre las universidades, la situación es un poco distinta. De las 58 instituciones reconocidas oficialmente, 54 tienen matrícula (772462 estudiantes en 2022). 18 son estatales, 12 son privadas integrantes del CRUCH y 24 son privadas. 9 Universidades no se encuentran acreditadas, la mayoría en proceso de cierre de sus actividades académicas. Otras 19 universidades privadas están acreditadas, facilitando el acceso de sus estudiantes a las fuentes públicas de financiamiento de los aranceles de pregrado. La totalidad de las universidades privadas del CRUCH y las universidades estatales<sup>23</sup> están acreditadas. Durante el periodo, 3 universidades privadas (Diego Portales, de los Andes y Alberto Hurtado) se incorporaron al CRUCH en 2019. 45 universidades, por su parte, participan del sistema de ingreso a la educación universitaria que administra la Subsecretaría de Educación Superior (15 privadas, 12 privadas del CRUCH y 18 estatales). En términos de matrícula total para 2022, las universidades privadas presentan un promedio de 14160 estudiantes, mientras las privadas CRUCH llegan a 18876 y las estatales a 10761. Las 5 universidades más grandes (Andrés Bello, San Sebastián, Católica de Chile, de Chile y Autónoma de Chile) concentran el 28,3% de la matrícula total (219001 estudiantes).

Las universidades se organizan para incidir efectivamente en las políticas públicas. Además del CRUCH, existe el Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH), la Red de Universidades Públicas No Estatales (G9) y la Corporación de Universidades Privadas (CUP), que agrupa a 15 universidades privadas.

Las principales tendencias observadas en el desarrollo del sector sugiere que el número de proveedores se va a seguir reduciendo, por razones de naturaleza estructural. Primero porque el desarrollo de nuevos proveedores privados resulta poco plausible en el contexto de una educación superior que parece haber alcanzado una incipiente madurez. Los nuevos proveedores privados deben pasar por un proceso de autorización y luego de supervisión inicial – licenciamiento – de hasta 11 años para obtener su autonomía institucional. Durante ese periodo, no poseen acceso a financiamiento público, ni para las instituciones ni para los estudiantes. Quizás por eso, hoy sólo existen 5 instituciones en licenciamiento (4 IP y 1 CFT) y no se proyecta que se número de instituciones crezca pues no existe ningún proyecto nuevo en desarrollo ante el CNED. Pero eso no significa, sin embargo, que no existan cambios importantes en la propiedad de los proveedores privados que ya gozan de autonomía. En septiembre de 2020, *Laureate International Universities* anunció que se

---

<sup>23</sup> En este último caso, también bajo el régimen de tutela de otra universidad estatal, en los mismos términos que los CFT estatales.

retiraba de Chile y que cedía el control de sus instituciones (Universidad Andrés Bello, Universidad de Viña del Mar, Universidad de Las Américas e Instituto Profesional AIEP) a la Fundación Educación y Cultura, organizada por directivos del mismo holding. Las autoridades educacionales no se han pronunciado sobre tal operación, a pesar que involucra directamente a 188789 estudiantes a 2022.

A eso se agrega que la competencia por estudiantes es muy cerrada, segmentada en el plano territorial y es fuertemente definida por los prestigios institucionales (Brunner & Uribe, 2007). Ella se yuxtapone con la integración vertical que se observa en el sector (y que ocurre cuando un mismo grupo controla una universidad, un instituto profesional y/o un centro de formación técnica) y la tendencia a constituir redes nacionales de una misma institución o grupo de instituciones. Ello dificulta severamente la posibilidad de desarrollar nuevos proyectos institucionales dentro del sector. Por otra parte, los nuevos CFT estatales no han logrado consolidarse en su matrícula a pesar de tener acceso a todo el sistema estatal de ayudas estudiantiles, lo que sugiere que no existen muchas posibilidades de que la matrícula siga expandiéndose como ocurrió durante las últimas tres décadas. La opción de articular una sola institución estatal en red (modelo adoptado por la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado antes de la reforma de 1981) fue una opción tempranamente desechada para el desarrollo de la educación vocacional y que quizás debiera ser reconsiderada en este contexto. Al mismo tiempo, es necesario prestar atención a las dificultades que enfrentan las universidades del CRUCH que operan en zonas de baja concentración poblacional para desarrollar o mantener los actuales niveles de matrícula. Si no se introducen variaciones al régimen de financiamiento, serán necesarias medidas complementarias para asegurar la sostenibilidad de este grupo de instituciones.

## **5. Matrícula de pregrado: cambios estructurales (y en el perfil del estudiante)**

### *La matrícula en una perspectiva agregada*

Entre 2018 y 2022, la matrícula total de pregrado ha crecido en Chile un 2% entre 2018 y 2022, pasando desde 1188047 a 1211797. A 2022, representa el 93,1% de toda la matrícula de la educación superior. Tal expansión es más modesta que la que se produjo en los 5 años anteriores (2013-2017), periodo en el cual la matrícula de pregrado creció un 5,6% (de 1114277 a 11777292 estudiantes), y que ya venía reflejando una evidente disminución del crecimiento anual respecto de periodos anteriores<sup>24</sup>.

### **INSERTAR TABLA 1 AQUÍ**

---

<sup>24</sup> Salas, Gaymer & Jara (2019:7) reportan que el largo proceso de expansión de la matrícula que ha experimentado la educación superior chilena ha tenido distintas velocidades. Así, entre 1991 y 2000, la matrícula total experimentó una expansión anual promedio de 5,9% para luego acelerarse durante el periodo 2001-2010, cuando alcanza un 8% de crecimiento promedio anual. Entre 2011 y 2018, sin embargo, constatan que tal expansión se desacelera significativamente, cuando la tasa de crecimiento anual promedio sólo llega al 1%.



Tal expansión de la matrícula total de pregrado no se distribuye de la misma manera en todos los tipos de proveedores de educación post-secundaria que existen en el país durante el periodo 2018-2022<sup>25</sup>. Mientras la matrícula total de pregrado de los centros de formación técnica (CFT) exhibe un crecimiento negativo (de -3,6%, pasando de 136741 a 131758 estudiantes), la de las universidades se expande moderadamente (un 2,9%, pasando de 750698 a 772462 estudiantes) y la de los institutos profesionales se expande más marcadamente (un 6,1%, pasando de 374897 a 397705 estudiantes). En los diferentes segmentos de instituciones considerados en las estadísticas oficiales<sup>26</sup>, también se aprecian diferencias importantes. La matrícula total de los CFT se contrae un -9,7% (de 136532 a 123305 estudiantes), la de los CFT estatales se expande un 3944,5% (pasan, en el periodo en el cual inician su operación, de 209 a 8453 estudiantes). A su vez, las universidades privadas del CRUCH expanden su matrícula un 37% (de 165314 a 226511 estudiantes) al igual que las universidades estatales, aunque en una proporción mucho menor (1,8%, pasando de 201231 a 204950 estudiantes). En contraste, la matrícula total de las universidades privadas se contrae (-11,5%, de 384153 a 339845 estudiantes). Una parte importante de la trayectoria que exhiben las universidades privadas y las universidades privadas del CRUCH se explica por fundamentalmente por cambios en la manera de agrupar los datos a propósito de la incorporación de tres universidades privadas<sup>27</sup> a esa instancia de colaboración interuniversitaria.

## **INSERTAR TABLA 2 AQUÍ**

La evolución de la matrícula de primer año parece indicar que – de mantenerse los demás factores constantes – la desaceleración del crecimiento de la matrícula total de pregrado continuará durante los próximos años, e incluso es posible que decrezca en términos absolutos. En el periodo 2018-2022, la educación superior chilena pasa de 334891 a 314539 estudiantes nuevos, lo que refleja una baja de -4,9% durante los últimos cinco años. La serie de datos es indicativa de una clara baja de la matrícula en 2020 (cuando sólo se matriculan 303429 estudiantes nuevos), producto de la convulsión política y la crisis pandémica que han afectado simultáneamente al país. Durante los años siguientes (2021 y 2022) ha existido

---

<sup>25</sup> Las estadísticas nacionales, publicadas por el Servicio de Información de Educación Superior (SIES) que depende de la Subsecretaría de Educación Superior, excluyen a los estudiantes matriculados en las instituciones de educación superior que dependen de las instituciones formativas de la defensa nacional y de las fuerzas de orden y seguridad.

<sup>26</sup> Fruto de una convención histórica, las estadísticas nacionales de matrícula se desagregan diferentes segmentos: centros de formación técnica (CFT, privados), centros de formación técnica estatales (CFT estatales), institutos profesionales (IP, privados), universidades estatales, universidades privadas que integran el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) y (otras) universidades privadas. Por tal motivo, todas estas categorías son empleadas en los siguientes análisis. Creado en 1954, El CRUCH es un foro de las universidades para coordinar su acción con el Estado chileno. Agrupa, por eso, a las universidades más antiguas y de aquellas que derivan de ellas. A contar de 2018, también pueden sumarse al Consejo otras universidades privadas que cumplan con los requisitos establecidos en Art. 7 de la ley 21091 (y que se asocian, fundamentalmente, a su participación activa en diferentes instrumentos de política pública). Actualmente, el CRUCH posee 30 miembros.

<sup>27</sup> Las incorporaciones más recientes al CRUCH son la Universidad Diego Portales (2019), la Universidad Alberto Hurtado (2019) y la Universidad de Los Andes (2020).

una modesta recuperación de la matrícula nueva pero que no alcanzan a compensar los niveles de matrícula que el sector exhibió en periodos previos. Como resultado, los actuales niveles de matrícula nueva son similares a los exhibidos por la educación superior chilena hace más de una década (cerca de 2010).

Es importante notar que también existen trayectorias divergentes en esta materia en el periodo analizado. Los CFT y las universidades exhiben una contracción (de -5,3% y -14%, respectivamente) entre 2018 y 2022, los IP crecen en un participación en la matrícula nueva durante el mismo periodo (un 6,9%). Como resultado, las universidades concentran el 41,6% de toda la matrícula de primer año en 2022, mientras los IP y los CFT concentran el 40,8% y el 17,6% de la misma, respectivamente. Las diferencias son aún más marcadas cuando se revisa la situación de los distintos grupos de instituciones. La matrícula nueva de los CFT cae un -12,2% (de 60034 a 51777 estudiantes) a la vez que la de los CFT estatales crece un 1942,6% (de 209 a 4269 estudiantes). A su vez, las universidades estatales presentan una reducción de su matrícula nueva de -15,4% (de 43131 a 36499 estudiantes) al igual que las universidades privadas, que exhiben una contracción de -25,8% (de 77851 a 57778 estudiantes). En contraste, las universidades privadas CRUCH expanden su matrícula de primer año un 15,3% (de 33199 a 38291 estudiantes), si bien este fenómeno se asocia fundamentalmente al cambio de condición de tres universidades privadas descrito previamente (quizás por ello, este grupo de instituciones refleja un descenso de 1892 estudiantes nuevos, sólo si se comparan los años 2020 y 2022).

**INSERTAR TABLA 3 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 4 AQUÍ**

Por tipo de programa, también se aprecian divergencias entre las tendencias observadas en materia de matrícula total de pregrado y matrícula de primer año entre 2018 y 2022. Esto no ocurre, sin embargo, con los programas de técnico de nivel superior, que se contraen a una tasa similar durante el periodo (-8,9% para la primera y -8,7% para la segunda). Por su corta duración relativa (típicamente, entre 4 y 6 semestres lectivos), este tipo de programas representa un 42% de la matrícula nueva y sólo un 26,3% de la matrícula total en 2022. La matrícula total de los programas profesionales sin licenciatura (8 semestres, por regla general) se expande un 12,1% en el mismo lapso, mientras su matrícula de primer año crece casi al doble (23,5%). Esto permite prever que la incidencia de este tipo de programas en la matrícula total de pregrado se expandirá durante los próximos años, considerando que en 2022 representa el 20,3% de ella. Lo contrario sucede con los programas profesionales con licenciatura (que usualmente tiene una duración entre 9 y 14 semestres y sólo pueden ser ofrecidos por universidades). La matrícula total de este tipo de programa crece un 4,2% en el periodo 2018-2022. Pero como la matrícula de primer año de éstos se reduce un -11,7% en el mismo plazo, no es posible atribuir esta expansión al aumento del número de estudiantes totales. En 2022, este tipo de programas representa el 51,2% de la matrícula total, pero sólo el 35% de la matrícula de primer año. Por eso, es muy probable que la matrícula total de estas carreras se reduzca significativamente durante los próximos años y que ello también afecte la incidencia de ellas dentro de la matrícula total.

**INSERTAR TABLA 5 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 6 AQUÍ**

En su distribución por jornada, la matrícula de pregrado de 2022 se concentra en la jornada diurna, que representa su parte más significativa, tanto en la matrícula total (70,9%) como en la de primer año (66,7%). No obstante, mientras la primera crece un 0,6% durante el periodo (de 853675 a 859123 estudiantes), la segunda disminuye (-8,1%), de 229949 a 212307 estudiantes. Al mismo tiempo, la cantidad de estudiantes que cursan estudios en jornada vespertina disminuye durante el periodo. La matrícula total de esos estudiantes cae un 19,8% (de 281796 a 225975 estudiantes) y la de primer año un 23,1% (de 86683 a 66691 estudiantes). Tal disminución es compensada por el explosivo aumento de la matrícula virtual. Entre 2018 y 2022, la matrícula total de esta modalidad crece un 216% (de 35459 a 112062 estudiantes) mientras la matrícula de primer año aumenta un 162,7% (de 14121 a 37094 estudiantes). En 2022, representa el 9,2% de la matrícula total y es claro que su incidencia seguirá creciendo (sólo entre 2021 y 2022, esta modalidad creció un 41,2% a nivel de matrícula total). Aunque hasta ahora este fenómeno ha estado circunscrito a los IP y las universidades privadas, es muy probable que se extienda al resto de la educación superior chilena durante los próximos años.

**INSERTAR TABLA 7 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 8 AQUÍ**

#### *Fenómenos más específicos detrás de los cambios nacionales*

La distribución regional de la matrícula ilustra importantes variaciones locales respecto de las tendencias nacionales. En el periodo 2018-2022, la matrícula total de la Región Metropolitana crece un 7,3%, mientras en la Región de La Araucanía se expande un 7,2%. Esto sugiere una mayor concentración de los estudiantes en el gran Santiago y en Temuco. A 2022, la Región Metropolitana concentra el 49,1% de la matrícula total. En paralelo, se observan disminuciones relevantes en la matrícula total de las regiones de Magallanes (-15,4%), BíoBío (-8,9%) y Aysén (-7,1%). La evolución de la matrícula de primer año en el mismo periodo sugiere que esas tales contracciones se harán más significativas en los próximos años. Las regiones de Aysén (-21%), Atacama (-19,2%), Arica y Tarapacá (-18,9%), Antofagasta (-13,1%), Ñuble (-12,9%), Valparaíso (-11,9%) y BíoBío (-11,3%), en particular, exhiben una importante disminución en la matrícula de primer año que, probablemente, afectará la matrícula total en los años siguientes. Es importante notar que tal tendencia afecta por igual a regiones extremas en el norte y en el sur de país, y también a las regiones metropolitanas (Santiago excluido). Sólo la Región Metropolitana exhibe un leve crecimiento de la matrícula de primer año (1,3%) entre 2018 y 2022.

**INSERTAR TABLA 9 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 10 AQUÍ**

Por área del conocimiento, por su parte, se observan caídas significativas en la matrícula total en Educación (-19%) y Humanidades (-11,1%) en el periodo 2018-2022. Por otro lado, Agropecuaria (26,9%), Ciencias Sociales (21,9%), Arte y Arquitectura (18,1%) y Derecho (15,9%) consolidan importantes avances en la matrícula total. La trayectoria de la matrícula de primer año sugiere que tales decrecimientos serán más pronunciados en los próximos años. Educación presenta una contracción más marcada (-39,2%) al igual que Humanidades (-15,9%). En contraste, las expansiones observadas en la matrícula de primer año en Arte y Arquitectura (21%) y Agropecuaria (16,3%) son indicativas que ambas áreas tendrán un mayor peso en la matrícula total en el futuro próximo. El área de Administración y Comercio constituye un caso de especial significación dado el peso que posee en la distribución de la matrícula total 2020 (18,8%). La leve caída que experimenta la matrícula total durante el periodo (-2,7%), es mucho más pronunciada en su matrícula de primer año (-10%), lo que marca un declive que se seguirá profundizando durante los últimos años y que se reflejará más marcadamente en la matrícula total.

**INSERTAR TABLA 11 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 12 AQUÍ**

La distribución de la matrícula de pregrado por género refleja una interesante divergencia. Por una parte, la matrícula total exhibe una profundización de las tendencias observadas durante la década pasada (Zapata & Tejeda, 2016). En el periodo 2018-2020, la matrícula femenina se expande a una tasa superior a la expansión de la matrícula masculina. La primera crece un 3,5% (pasando de 628662 a 651228 estudiantes) mientras la segunda apenas muestra una evolución positiva de 0,3% (pasando de 559385 a 560956 estudiantes). Como resultado, la distribución por género de la matrícula total en 2022 queda del siguiente modo: 53,7% mujeres, 46,3% hombres. La situación de la matrícula de primer año ofrece un panorama distinto. Aquí la matrícula femenina se contrae (-5,7%) más marcadamente que la masculina (-3,9%) durante el periodo, lo que significa que su distribución resultante es más equitativa: 52,7% mujeres, 47,3% hombres. Se trata de un fenómeno nuevo que habrá que observar con detención en el futuro y que parece vincularse directamente a las consecuencias de la pandemia y la multiplicación de las necesidades de cuidado de las familias. Al mismo tiempo, es importante notar que existe aquí un efecto institucional. A 2020, las mujeres presentan una tasa de participación más alta en la matrícula total de los CFT (57,6%) y en las universidades (54,8%) que en los IP (50,5%), lo que puede ser indicativo de que las diferencias sexo genéricas no sólo se despliegan por área del conocimiento, sino en los distintos tipos de programas de pregrado que se ofrecen en Chile.

**INSERTAR TABLA 13 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 14 AQUÍ**

La composición etaria de la matrícula de pregrado también ha estado cambiando en años recientes. Dada la diferencia que se observa en la evolución de la matrícula total y la matrícula de primer año, es probable que este fenómeno se agudice. A nivel de matrícula total, se produce una trayectoria divergente durante el periodo. Mientras los estudiantes

más jóvenes decrecen modestamente, los estudiantes adultos se multiplican con fuerza. Aunque el 81% de los estudiantes en 2022 se sitúa dentro de los rangos de edad 15-19 años, 20-24 años y 25-29 años, todos ellos exhiben contracciones durante el periodo (-2,2%, -1,9% y -7,5%, respectivamente). Por el contrario, la cantidad de estudiantes que pertenecen a los rangos de edad 30-34, 35-39 y 40 y más crecen de manera significativa (aunque desde una base pequeña): 19,4%, 32,6% y 53%, respectivamente. La matrícula de primer año hace evidente que la dirección de las trayectorias exhibidas por los distintos grupos etarios se mantiene pero se hace más intensa, por lo que probablemente aumente la prevalencia de estudiantes no tradicionales en el sector en el mediano plazo. Entre los estudiantes más jóvenes, la contracción es más significativa: -3,4% para el rango 15-19 años, -17,3% para el rango 20-24 años y -17,6% para el rango 25-29 años. Entre los estudiantes de mayor edad, la magnitud de su expansión tiende a coincidir con la de la matrícula total: 18,1% para el rango 30-34 años, 25,6% para el rango 35-39 años y 45,4% para el rango 40 y más años. Estos grupos de estudiantes no tradicionales representan el 18,8% de la matrícula nueva en 2022. Ellos tienden a concentrarse en los IP, donde representan un 32,1% de la matrícula total y, en menor grado, en los CFT (donde poseen una participación del 24,9%). En contraste, su presencia es mucho más débil en la matrícula total de las universidades, donde sólo representan el 10,3% de la matrícula total.

**INSERTAR TABLA 15 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 16 AQUÍ**

La tasa de acceso directo a la educación superior (esto es, quienes pasan directamente desde la escuela a la educación superior, una vez concluida su formación escolar) sugiere que tal patrón continuará<sup>28</sup>. Desde 2017, ella ha pasado de 49,7% a 44,6%. Tal caída es similar en hombres (-5,6 puntos) y mujeres (-4,6 puntos). Por tipo de escuela secundaria, se aprecia una disminución en el acceso que afecta tanto a los egresados de escuelas científico-humanista (-5,6 puntos) y de escuelas técnico profesionales (-4,1), si bien la brecha de acceso inmediato a la educación superior es menor en los primeros que en los segundos (46,9% y 39,1%, respectivamente). El menor nivel de acceso inmediato se encuentra entre los hombres que asistieron a escuelas técnico profesionales (36,5% para 2020, último dato disponible). Por dependencia de la escuela, los estudiantes que asistieron a establecimientos municipales presentan los niveles más bajos de acceso inmediato a la educación superior (38,9% para 2020), acceso que además ha estado decayendo desde 2017 (-5,3 puntos). En contraste, los egresados de escuelas particulares mantienen los mayores niveles de acceso (71,6% para 2020). Entre ambos grupos de graduados de la secundaria, los egresados de las escuelas particulares subvencionadas – donde se concentra más de la mitad de la matrícula secundaria – también se observa un retroceso en el acceso inmediato (-5,6 puntos), alcanzando un nivel de acceso inmediato de 44,6% en 2020. Regionalmente, los mayores niveles de acceso inmediato se concentran, para ese mismo año, regiones con una limitada población como de Atacama (53,4%), Antofagasta (52%), Magallanes (49,5%) y Aysén (47,1%). Aunque los datos disponibles son limitados para

---

<sup>28</sup> La versión más actualizada de esta serie de datos publicados por el SIES incluye información hasta 2020.

establecer los niveles de acceso al segundo año de egreso de la secundaria, éstos pasan de 19,1% a 17,5% para las cohortes 2017, 2018 y 2019.

**INSERTAR TABLA 17 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 18 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 19 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 20 AQUÍ**

Salas, Gaymer & Jara (2019) atribuyen la desaceleración en el crecimiento de la matrícula total a un problema demográfico. Su análisis de la pirámide poblacional chilena sugiere que las causas detrás de este nuevo escenario se asocian al envejecimiento de la población y que afectaría especialmente a la cohorte entre 18 y 24 años. Ésta se seguirá estabilizando durante los próximos años, para situarse en torno a 1750000 personas hacia 2030. A principios de la década pasada, el mismo grupo etario se empinaba justo por sobre los dos millones de personas, lo que sugiere una clara contracción poblacional. La misma tendencia se observaría en los patrones de graduación de la educación escolar (Salas, Gaymer & Jara, 2019: 14). No obstante, Salas y colegas parecen circunscribir la evolución de la matrícula al tamaño de las cohortes que egresan de la educación escolar, sin considerar el desarrollo de la matrícula adulta. Ésta es significativa y está creciendo. La evolución de las tasas de participación bruta<sup>29</sup> y neta<sup>30</sup> en educación superior – a propósito de los datos reportados por la última encuesta CASEN (2020)<sup>31</sup> – así lo constatan. Mientras la tasa de participación bruta ha pasado de 15,3% a 57,9% entre 1990 y 2020, la tasa de participación neta se ha movido de 12,7% a 40,5%<sup>32</sup>. En esta rápida masificación de la formación terciaria, la participación bruta crece más que la participación neta. ¿De dónde proviene este delta poblacional que ha estado cursando estudios terciarios? Se trata de adultos, muchos de los cuales trabajan. Los datos de matrícula del periodo confirman esta tendencia, la que también podría estar relacionada con el rápido desarrollo de la educación virtual en el pregrado. Probablemente, continuará siendo el espacio más dinámico de la educación superior chilena durante los próximos años.

---

<sup>29</sup> Es decir, la relación porcentual que representa el total de estudiantes que están asistiendo a la educación superior (con independencia de su edad) respecto de la cohorte que tiene entre 18 y 24 años.

<sup>30</sup> Corresponde a la relación porcentual que media entre el grupo de quienes tienen entre 18 y 24 años y asisten a la educación superior, comparado con la cohorte poblacional que se sitúa dentro del mismo rango etario.

<sup>31</sup> La Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) que aplica bianualmente el Ministerio de Desarrollo Social. Su última aplicación se hizo en 2020, en contexto de pandemia.

<sup>32</sup> Las aplicaciones 2013, 2015 y 2017 de la CASEN reportan las siguientes tasas de participación brutas: 51,2%, 53,1 y 53,5%, respectivamente. También dan cuenta de las siguientes tasas de participación netas: 36,7%, 37,4% y 37,4%, en el mismo orden. Los resultados de la aplicación 2020 sugieren un salto significativo y reciente en la participación que no se manifiesta en la correlativa expansión de la matrícula sectorial, lo que parece avalar la hipótesis de Salas, Gaymer y Jara (2019). Al mismo tiempo, la moderada caída que se observa en la matrícula de pregrado durante el periodo podría ser indicativa de que la mayor participación de adultos en la matrícula tiende a compensar el debilitamiento progresivo de la demanda estudios superiores en el segmento poblacional entre 18 y 24 años.

## 6. Cambios en las trayectorias formativas del pregrado durante la pandemia

Como es evidente, la evolución de la matrícula no sólo depende de la cantidad y características de los estudiantes. También resulta decisiva en su configuración el tránsito que los estudiantes van teniendo a través de los planes de estudio de pregrado. La tasa de retención de primer año permite observar los grados de efectividad que van alcanzando las carreras y programas en la inserción de los nuevos estudiantes. A nivel agregado, y en conjunto con otros indicadores, da cuenta de la manera en que se concreta la transición a la educación superior.

Las condiciones de operación de la educación superior durante el periodo 2017-2022 han sido excepcionales, especialmente a contar de la crisis social y sanitaria que afecta a Chile desde 2019. Como era previsible, ellas han impactado significativamente los procesos formativos de pregrado. La docencia transitó desde lo presencial a lo virtual en un espacio de tiempo muy limitado y sin mayores cambios en la programación de las actividades curriculares, relevando distintos tipos de dificultades. Entre ellas, destacan una explosión de problemas de salud mental, las limitaciones de conectividad disponible que enfrentaron los estudiantes, irregulares niveles de poblamiento de objetos de aprendizaje disponibles de las plataformas institucionales y escasa preparación de los académicos para la docencia y la evaluación online (IESALC, 2020; Mac-Ginty, Jiménez & Molina, 2021; UNESCO, 2022).

La tasa de retención de primer año da cuenta de este escenario. A nivel agregado, se existe una mejora progresiva para las cohortes de ingreso 2016 en adelante (para las cohortes 2016 a 2020<sup>33</sup>, pasa de 72,4% a 75,6%) luego de encontrarse estancada – en torno al 71% – para las cohortes de ingreso 2010 a 2015. Tales resultados, sin embargo, esconden dos trayectorias divergentes dentro del pregrado. Institutos profesionales y centros de formación técnica muestran mejoras en sus rendimientos para las cohortes de ingreso 2016, 2017 y 2018, para luego retroceder a niveles muy similares a los que presenta la cohorte 2016 (de 69,2% y 67,6%, respectivamente). Las universidades, por su parte, exhiben un incremento continuo de sus desempeños, alcanzando niveles inéditos (85%)<sup>34</sup> para la cohorte ingresada en 2020. Tal divergencia puede obedecer a diferencias en los perfiles etarios y socioeconómicos de los estudiantes que asisten a cada tipo de institución.

### INSERTAR TABLA 21 AQUÍ

---

<sup>33</sup> Se trata de los últimos datos disponibles, levantados entre 2017 y 2021. Ello ocurre porque – generalmente – los segundos semestres de cada año académico de pregrado terminan en Chile en marzo del año calendario siguiente.

<sup>34</sup> El resultado es aún mejor cuando se observan las tasas de permanencia de primer año dentro de la misma institución, con independencia del programa de origen. A nivel agregado, las universidades retienen al 86,2% de la cohorte 2020, cuando a la retención de primer año se suman los cambios de carrera o programa dentro de la misma institución. Las medidas de persistencia de primer año para institutos profesionales y centros de formación técnica también se elevan en una proporción similar.

Desagregada por tipo de programa y de institución, la evolución de la tasa de retención de primer año sugiere, además, que la efectividad de las universidades es superior a la de los IP y CFT en los distintos tipos de programas ofrecidos. Mientras las universidades alcanzan una retención de primer año del 70,7% para los programas técnicos de nivel superior en la cohorte 2020, los IP y CFT alcanzan valores del 65,3% y 66,2% para el mismo grupo de estudiantes, respectivamente. La trayectoria que tal tasa ha experimentado en las universidades para los programas técnicos se mantiene estable durante el periodo, a diferencia de lo que ocurre con los programas profesionales sin licenciatura. Luego de declinar durante la mayor parte del periodo, ellos alcanzan un resultado histórico con la cohorte 2020 y que llega a un 80,4% de retención, que supera la media obtenida por los IP en este mismo tipo de programas (73,3%). Pero es en los programas de pregrado con licenciatura donde las universidades alcanzan su mejor resultado histórico: 86,8% para la misma cohorte.

### **INSERTAR TABLA 22 AQUÍ**

Las diferencias de género son importantes en materia de retención. En promedio, las mujeres presentan una retención más alta que los hombres para la cohorte 2020 (79,5% contra 71,5%, respectivamente). Mientras ellas aumentan su retención respecto del inicio del periodo (y alcanzan el 87% de retención en las universidades), ellos exhiben una trayectoria más errática: decae en los CFT (alcanzando una media de 58,5%, el nivel más bajo desde el inicio de la década pasada), se mantiene en los IP y aumenta en las universidades. Como es previsible, la retención de primer año en las carreras y programas de pregrado es superior en modalidad diurna. Alcanza un 80,1% para la cohorte de ingreso 2020, su mejor resultado durante el periodo. Las modalidades vespertino, semipresencial y a distancia alcanzan un desempeño mucho más discreto para la misma cohorte (62,7%, 66,8% y 66,1% respectivamente). No obstante, mientras los programas vespertinos presentan una trayectoria en declive y alcanzan los mismo resultados del inicio del periodo, los programas semipresenciales y a distancia experimentan mejoras importantes en la cohorte 2020. Por región, la retención de primer año refleja una trayectoria incremental en todo el país, con las excepciones de regiones de baja densidad poblacional (Arica y Parinacota, O'Higgins y Aysén) que presentan rendimientos decrecientes. Arica y Parinacota presenta la media más baja a nivel nacional (57,4%) para la cohorte 2020. Finalmente, existen importantes diferencias por área del conocimiento. Sólo Agropecuaria disminuye levemente su retención de primer año en un escenario en que Salud y Derecho destacan por altos niveles alcanzados (82,3% y 81,7%, respectivamente, para la cohorte 2020). En contraste, Tecnología (70,7%), Administración y Comercio (73,1%), y Arte y Arquitectura (73,8%) presentan los desempeños más bajos dentro de la misma cohorte.

### **INSERTAR TABLA 23 AQUÍ**

### **INSERTAR TABLA 24 AQUÍ**

### **INSERTAR TABLA 25 AQUÍ**

### **INSERTAR TABLA 26 AQUÍ**



La retención es determinada, en buena medida, por la aprobación de cursos y asignaturas en cada año académico. A nivel agregado, las universidades exhiben una trayectoria exitosa: pasan del 83,1% a 91% de aprobación entre las cohortes 2016 y 2020, reflejando un incremento de su aprobación del orden del 7,9%. En contraste, la tasa de aprobación en los IP y los CFT se contrae durante el periodo (en una magnitud de 1,5% y 1,1%, respectivamente). Comparados con las universidades, los resultados de los IP y los CFT reflejan una tasa de aprobación que es significativamente menor (entre 11 y 12 puntos porcentuales). La tasa de aprobación de los programas ofrecidos por estos tipos de instituciones decae (un -2% en el caso de los programas de formación de técnicos superior y un -0,1% para los programas profesionales sin licenciatura). La trayectoria de los programas técnico de nivel superior es llamativa. Para la cohorte 2020, universidades y CFT presentan casi los mismos resultados a nivel agregado (en torno al 80%). Aunque el primer caso se trata de un resultado relativamente estable, el segundo refleja un leve pero progresivo deterioro en el indicador. Asimismo, los resultados de los IP para este tipo de programas es inferior a ambos (alcanzando sólo un 75,1%), lo que tampoco se condice con las tasas de aprobación que ellos exhiben en los programas profesionales sin licenciatura (y que llega al 80,7%). Por área del conocimiento, los mejores resultados para la cohorte 2020 se observan en Salud (91,8%), Derecho (89,7%) y Ciencias Sociales (89,7%). En contraste, sólo las áreas de Tecnología (79,9%) y Educación (87,8%) disminuyen su desempeño respecto del año anterior.

**INSERTAR TABLA 27 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 28 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 29 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 30 AQUÍ**

Desde el prisma del término del proceso formativo de pregrado, la evolución de la titulación también sugiere una progresiva disminución del número de graduados cada año. A diferencia de lo que ocurre con la información sobre retención de primer año, los datos de titulación han sido recientemente actualizados en el SIES<sup>35</sup>. A nivel agregado, se observa un aumento del 9,5% en la cantidad de titulados que la educación superior chilena produce: de 204367 a 223835 graduados entre 2017 y 2021. Tal evolución no es lineal y tiende a reflejar que los efectos de la pandemia en la culminación de los procesos formativos han tenido una naturaleza transitoria. En 2019 y 2020 se observa una evidente contracción en el número de titulados (199863 y 159147, respectivamente) que luego tiende a compensarse en 2021, donde se observa un crecimiento del 40,6% respecto del año anterior. Aunque todos los tipos de instituciones exhiben una evolución positiva durante el periodo, sus desempeños son diferentes. Mientras los IP expanden su número de titulados en un 3,5%, los CFT lo hacen un 8,4% y las universidades un 14,9%. Dentro de las universidades también se observan algunas diferencias. Las universidades estatales y las

---

<sup>35</sup> Se trata de los últimos datos disponibles, levantados entre 2018 y 2022, pero que corresponden a la información de los años 2017 y 2021. Al igual que la retención, esto ocurre porque los segundos semestres de cada año académico de pregrado terminan en Chile en marzo del año calendario siguiente.

universidades privadas presentan una trayectoria convergente, donde el número de titulados crece un 9,7% y un 8,4%, respectivamente. Las universidades privadas del CRUCH, en cambio, presentan una mejora mucho más significativa (40,3%). Las universidades privadas y los IP concentran el 60,8% de las titulaciones en 2021.

### **INSERTAR TABLA 31 AQUÍ**

### **INSERTAR TABLA 32 AQUÍ**

También se observan diferencias importantes en la evolución en la titulación por tipo de programa y que no se relacionan necesariamente con la expansión de la matrícula en cada uno de ellos<sup>36</sup>. Mientras el crecimiento en el número de titulados en los programas de licenciatura que no conduce a título y los programas profesionales con licenciatura crece un 19,9% y un 39,2% respectivamente, los programas profesionales sin licenciatura y de técnico de nivel superior apenas se expanden durante el periodo (2,5% y 2,7%, en cada caso). Al desagregar los tipos de programa por institución, la imagen que surge es más confusa. La titulación de los programas técnicos de nivel superior impartidos por los CFT creció un 8,4% durante el periodo, mientras que los impartidos por los IP decrecieron un -0,1% y aquellos impartidos por las universidades contrajeron su titulación un -6,4%. A su vez, la titulación de los programas profesionales sin licenciatura de los IP creció un 8% entre 2017 y 2021. En las universidades, la titulación del mismo tipo de programas se contrajo un -21,8%. Con diferentes magnitudes, el fenómeno se replica en los distintos tipos de universidades<sup>37</sup>. Parece emerger aquí un argumento en pro de la especialización formativa en el pregrado en diferentes tipos de instituciones.

### **INSERTAR TABLA 33 AQUÍ**

En términos de su distribución por jornada, la titulación de los programas vespertinos (-7,9%) durante el periodo contrasta con la de los programas diurnos, semipresenciales y a distancia, que exhiben una trayectoria positiva (12,5%, 23,8% y 232,4%, respectivamente). La situación de los programas a distancia es destacada, pues su titulación refleja la importante expansión que está teniendo la matrícula nueva en estos últimos años (162,7%). Tal correlación refleja que ellos están respondiendo a una demanda insatisfecha por estudios de pregrado y que su diseño parece ajustarse a las posibilidades reales de estos nuevos estudiantes, lo que permite conjeturar que ellos continuarán expandiéndose en el futuro inmediato. A su vez, la evolución de la titulación por área del conocimiento presenta diferencias que tienden a ratificar la hipótesis sobre el impacto temporal de la pandemia en la culminación de los planes de estudio. El área de Salud, por ejemplo, presenta una

---

<sup>36</sup> Cabe recordar que la evolución de la matrícula de primer año por tipo de programa durante el periodo 2017-2021: técnicos de nivel superior, -8,7%; profesional sin licenciatura, 23,5%; Licenciatura, -22,4%; y profesional con licenciatura, -11,7%.

<sup>37</sup> Entre 2017 y 2021, el número de titulados evolución de la siguiente forma para los programas de técnico de nivel superior: universidades estatales (-3,5%), universidades privadas CRUCH (-0,5%) y universidades privadas (-19,3%). Para programas profesionales sin licenciatura, la evolución es la siguiente: universidades estatales (-23,7%), universidades privadas CRUCH (-7,1%) y universidades privadas (-24,4%).

expansión en el número de titulados durante el periodo analizado de 22%. No obstante, es importante que la mayor parte de ese crecimiento se concentra en 2021 (129,1%). Previamente, exhibía una contracción del 46,8% entre 2017 y 2020. Las áreas de Derecho (-13,4%) y Tecnología (-7,3%) exhiben una disminución en el número de graduados durante el periodo, si bien Tecnología exhibe una recuperación importante en 2021 (69,7%) respecto del año anterior, lo que también sucede con Administración y Comercio (101,1%), Ciencias Sociales (40,3%) y Educación (40,3%). Todo ello contribuye a corroborar la hipótesis de que la pandemia afectó con especial fuerza los procesos de titulación de los programas que enfatizan la aplicación de conocimiento en contextos reales (Salud, Tecnología) o consideran actividades de graduación complejas o que demandan de una gran dedicación de los estudiantes. Se trata, en cualquier caso, de situaciones que requieren de mayor investigación.

**INSERTAR TABLA 34 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 35 AQUÍ**

Es interesante constatar que todo esto ocurre en un contexto en la que la duración real de las carreras y programas de pregrado se mantiene bastante estable entre 2016 y 2020, según la última actualización de las estadísticas oficiales realizada en 2021. A nivel agregado, se mantiene en 9,6 semestres durante el periodo. Ello afecta a los principales tipos de programas, sin que se observen diferencias significativas por tipo de institución: técnicos de nivel superior (6,4 semestres), profesionales sin licenciatura (10,4 semestres) y profesionales con licenciatura (12,2 semestres). Ello sugiere que los incentivos creados a través del régimen de gratuidad de los estudios universitarios – en el cual cada estudiante beneficiado tiene acceso a un programa de pregrado libre de costo por la duración teórica del plan de estudios respectivo – no ha tenido incidencia en el tiempo efectivo de titulación de los estudiantes. El proceso de reforma del currículo de pregrado (etiquetado como innovación curricular y asociado al desarrollo de modelos educativos en las universidades chilenas) que se desencadena con el apoyo del proyecto MECESUP desde el cambio de milenio tampoco parecen afectar este rendimiento, a pesar de haber eliminado trabas académicas y administrativas que retrasaban innecesariamente la graduación de los estudiantes (Ampuero et al., 2014; Burgos et al., 2018). No obstante, existen diferencias que resaltan cuando se analiza la situación de las carreras profesionales en las distintas áreas del conocimiento. El último dato disponible (2020) indica que Derecho (16,6 semestres), Ciencias Básicas (14,8 semestres) y Arte y Arquitectura (14,1 semestres) presentan duraciones más prolongadas que el resto. Por su parte, la duración que reportan las carreras profesionales del área de la Salud (14,1 semestres) se explica por la duración del currículo de medicina, que oscila teóricamente entre 13 y 14 semestres. En contraste, las carreras y programas del área de Humanidades (10,9 semestres), Educación (11 semestres) y Administración y Comercio (11,2 semestres) presentan duraciones mucho más cercanas a la duración teórica de los planes de estudio.

**INSERTAR TABLA 36 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 37 AQUÍ**

## 7. Matrícula de Posgrado

Entre 2018 y 2022, la matrícula total de posgrado crece un 16,2%, pasando de 46875 a 54579 estudiantes. Aunque aún está en expansión, ha moderado levemente su crecimiento durante el último quinquenio (entre 2013 y 2023 la ampliación de la matrícula de posgrado fue de un 16,8%). Tal expansión se distribuye asimétricamente dentro de los distintos tipos de universidades. La matrícula de las universidades privadas del CRUCH crece un 42% (pasando de 11016 a 15647 estudiantes) durante el periodo, mientras las universidades privadas lo hacen en un 11,9% (transitando de 23457 a 26252 estudiantes) y las universidades estatales permanecen estables: crecen un 0,1% (12418 estudiantes en 2022). Se trata de un área de especial preocupación para el desarrollo futuro de las universidades estatales, cuya matrícula de posgrado ha estado contrayéndose (-16,2%) durante la última década (2013-2022). Con todo, es necesario tener presente que durante el periodo 2018-2022 – y como se planteó en la primera sección – tres universidades privadas se integran al CRUCH afectando las trayectorias descritas.

### INSERTAR TABLA 38 AQUÍ

A diferencia de lo que ocurre con el pregrado, la matrícula de posgrado de primer año continúa en expansión: crece un 3% entre 2018 y 2022, pasando de 14572 a 15010 estudiantes. Su evolución, sin embargo, no es lineal. Se contrae en 2019 y 2020 para luego expandirse un 49,8% en 2021 y contraerse otra vez en 2022 (-13,2%). También se observa un trayectoria divergente. Mientras las universidades privadas CRUCH crecen con fuerza (39,8%) durante el periodo, las universidades estatales y privadas se contraen (-6,4% y -7,6%, respectivamente). Esto sugiere que la matrícula total de posgrado de las universidades estatales seguirá contrayéndose mientras el crecimiento de la matrícula total de posgrado de las universidades privadas debiera pasar a negativo. Nuevamente, cabe aplicar aquí la prevención sobre el cambio de clasificación de algunas universidades privadas. La falta de linealidad en el desarrollo de la matrícula posgrado puede deberse a que la demanda por estudios de posgrado posee ciclos de desarrollo (ampliación/contracción) que no coinciden con la evolución anual propia del pregrado (y que se basa en el misma estructura anual que organiza el currículo de la secundaria). Adicionalmente, es probable que las disrupciones que la pandemia causa en los mercados laborales y la irrupción del trabajo a distancia hayan estimulado una mayor demanda por estudios de posgrado. La debilitación de la economía chilena en 2022 podría también explicar la súbita contracción de la demanda por estudios de posgrado este último año. Se trata de fenómenos que investigación sobre políticas educativas debiera dilucidar.

### INSERTAR TABLA 39 AQUÍ

La gran mayoría de la matrícula total y de primer año se concentra en programas de magíster (87,4% y 92,6%, respectivamente, en 2022). Mientras su matrícula total se expande un 16,5% (de 40936 a 47704 estudiantes) en el periodo 2018-2022, su matrícula

de primer año crece cuatro veces menos: 3,9% (de 13369 a 13895 estudiantes). Nuevamente, el importante aumento de la matrícula en condiciones de pandemia (2021) es seguido por una contracción significativa el año siguiente a propósito del deterioro de la economía. La volatilidad de la matrícula de magister impide, en condiciones de incertidumbre, proyectar su desarrollo estable lo que abre una interrogante sobre los esfuerzos que las universidades están haciendo por dar sustentabilidad a su oferta programática en este nivel. La matrícula de los programas de doctorado, por su parte, parece dar señales de que su expansión estaría llegando a su fin. Mientras la matrícula total crece un 15,8% durante el periodo (de 5939 a 6875 estudiantes), la matrícula de primer año se contrae (-7,3%, de 1203 a 1115 estudiantes), lo que permite proyectar un decrecimiento de la matrícula total durante los próximos años. Esto en un contexto en que las becas de doctorado nacional que distribuye la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) han crecido un 47,6% (de 735 a 1085) entre 2017 y 2021<sup>38</sup>.

**INSERTAR TABLA 40 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 41 AQUÍ**

Nuevamente, aparecen variaciones en las trayectorias de matrícula por tipo de programa que exhiben distintos grupos de universidades durante el periodo analizado. En el caso de las universidades estatales, la matrícula total de los doctorados crece (9%), mientras la de los programas de magíster se contrae (-2,1%). Su matrícula nueva, sin embargo, decrece tanto en doctorados (-12,9%) como en magister (-5,2%). En el caso de las universidades privadas CRUCH, crece la matrícula total de ambos tipos de programas (26,1% y 47,2%, respectivamente para doctorados y magister. Sin embargo, mientras la matrícula de magíster de primer año crece un 47,9%, la matrícula de doctorado se mantiene estable (-0,4%). Las universidades privadas exhiben avances en la matrícula total de magister (12,8%) y retrocesos en la de doctorado (-14,6%). Su matrícula de primer año retrocede tanto para doctorados (-12,3%) como para magister (-7,5%).

**INSERTAR TABLA 42 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 43 AQUÍ**

La gran mayoría de matrícula se concentra en los programas de doctorado se ofrecen en jornada diurna (88,8% para 2022). No ocurre lo mismo con los programas de magíster, cuya forma de provisión está altamente segmentada. Para 2022, la matrícula total se distribuye en programas presenciales (31%), vespertinos (26,7%), semipresenciales (3,9%), a distancia (17,9%) y otros (7,8%). Su evolución también es heterogénea. Mientras la matrícula total de los programas diurnos (27,8%), semipresenciales (31%) y a distancia (107%) crece, se contrae la de los programas vespertinos (-5,6%) y otros (-27,5%). La matrícula de primer año se distribuye de manera similar en 2022 (32,1% en los programas diurnos, 28,1% en los vespertinos, 6,5% en los semipresenciales, 19,5% en los a distancia y 6,4% en otros). Su desarrollo sigue el mismo patrón observado en la matrícula total: se expanden programas

---

<sup>38</sup> Ver [https://s3.amazonaws.com/documentos.anid.cl/compendio/COMPENDIO\\_estadistico\\_2017-2021.pdf](https://s3.amazonaws.com/documentos.anid.cl/compendio/COMPENDIO_estadistico_2017-2021.pdf)

presenciales (12,5%), semipresenciales (79,1%) y a distancia (96,4%) y se contraen los vespertinos (-20,7%) y otros (-44,8%). El importante desarrollo que ha alcanzado la matrícula de magister a distancia y semipresencial replica, con mayor intensidad, el crecimiento que este tipo de programas presenta en el pregrado. Se trata de un cambio en las formas de provisión asociada fuertemente a la pandemia y a la creciente legitimidad que está alcanzando la formación a distancia, en una época en que trabajo a distancia también parece haberse consolidado.

**INSERTAR TABLA 44 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 45 AQUÍ**

La evolución del número de titulados de posgrado crece un 8,5% entre 2016 y 2020<sup>39</sup>. En las universidades estatales la cantidad de titulados de doctorado crece (2,8%), mientras la de magister se contrae (-22,1%). En las universidades privadas CRUCH se expande tanto el número de doctores (15,4%) como el de magister (11,6%). En las universidades privadas también crece la cantidad de titulados (6,3% para los doctorados, 20,8% para los magister). Las diferencias por sexo en la titulación de posgrado sugieren que la participación de la mujeres (16,3% para los doctorados, 13,8% para los magister) crece más rápido que la de los hombres (3,6% para los doctorados, 3,3% para los magister). No obstante, los tiempos de titulación presentan una variación marginal (-0,3 semestres para los doctorados) y continúan superando bastante la duración teórica de los estudios: 12,2 semestres para los doctorados y 5,8 semestres para los magister. En el caso de los doctorados, la sobre duración es especialmente pronunciada en las áreas de Derecho (13,5 semestres), Agropecuaria (13,4 semestres) y Humanidades (12,8 semestres). Las áreas donde se dilata más la duración de los magister, son Salud (7,2 semestres), Humanidades (7,2 semestres) y Agropecuaria (6,7 semestres). Se trata de situaciones que demandan un especial estudio, a fin de determinar sus causas y establecer posibles soluciones.

**INSERTAR TABLA 46 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 47 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 48 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 49 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 50 AQUÍ**

## **8. Los académicos: una fuerza de tarea más profesional**

El personal académico que se desempeña en las instituciones de educación superior también ha ido experimentando cambios durante el periodo 2017-2021. A nivel agregado, su cantidad se ha reducido en un 5,6%. Esto afecta a mujeres y hombres, aunque de manera distinta: mientras la cantidad de académicas cae un 2,8% (pasando de 38028 a 36956) el número de académicos decrece un 7,7% (de 49285 a 45481). A 2021, las mujeres representan un 44,8% de los académicos del país. Por otra parte, se produce una evidente

---

<sup>39</sup> Ver nota 33.

mejora de las credenciales más altas que detentan los académicos. La cantidad que está en posesión de un grado doctoral aumenta un 28,9% durante el periodo (pasando de 10273 a 13238). Algo similar ocurre con los académicos que detentan grados de magister, que se expanden un 22,2% (de 21696 a 26512). En contraste, la cantidad de académicos que sólo cuenta con un título profesional cae un 26,2% (de 41542 a 30664). Como resultado, 16% de los académicos cuentan con el grado de doctor, 32,1% cuentan con el de magister, 37,1% cuentan con título profesional, 5,4% cuentan con grados de licenciado (sin título) y 2,7% disponen de títulos técnicos de nivel superior en 2021. La gran mayoría (83,9%) se desempeña en una institución de educación superior, 12,9% se desempeña en dos y sólo el 3,2 lo hace en tres o más instituciones. Es interesante notar que este último número ha caído un 44,8% durante el periodo, lo que sugiere que el fenómeno de los profesores taxi, descrito por Simbürger & Neary (2016), iría en retirada.

**INSERTAR TABLA 51 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 52 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 53 AQUÍ**

En paralelo, se ha producido una creciente internacionalización de los académicos en Chile. En el periodo 2017-2021, el número de académicos chilenos se ha contraído un 6,6% (de 84295 a 78694) mientras que el número de académicos extranjeros crece un 24% (de 2018 a 3743), fenómeno que no parece verse afectado por la pandemia. Por otra parte, la disminución del número de académicos se distribuye de distinta manera en las regiones de Chile. BíoBío (-22,7%), Los Lagos (-18,3%) y Antofagasta (-12,3%) lideran la contracción de los claustros, mientras O'Higgins (7,6%), Atacama (7,5%) y Maule (2,5%) concentran la expansión del número de académicos durante el periodo. Asimismo, se han producido cambios en la composición etaria de los claustros académicos que sugieren una creciente profesionalización de esta labor. El número de académicos que tiene 35 o menos años cae un 24,9% (de 24078 a 18085). Mientras tanto, los académicos entre 35 y 44 años aumentan un 3,1% (de 27579 a 28442) y aquellos situados entre 45 y 54 años se expande un 6,6% (de 18025 a 19218). A su vez, el número de académicos de 65 años o más disminuye un 8,2% (de 6178 a 5670), probablemente como resultado de la aplicación de las leyes de incentivo al retiro a los académicos en las universidades estatales, a contar de 2017 (ley 21042).

**INSERTAR TABLA 54 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 55 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 56 AQUÍ**

Desde el prisma de las jornadas completas equivalentes (JCE)<sup>40</sup>, se observa una variación positiva de 1,6% durante el periodo (de 44498,6 a 45218,3). Su distribución, sin embargo, varía según el tipo de institución de educación superior de que se trate durante el periodo.

---

<sup>40</sup> De acuerdo con el SIES, es una unidad de medida que corresponde a un equivalente de un académico contratado por 44 horas a la semana. El equivalente en JCE de cualquier académico es el cociente del número de horas contratado a la semana dividido por 44.

Las JCE de los centros de formación técnica se contraen un 13,2% (de 3329,1 a 2891,1). En el caso de las universidades se aprecia una modesta mejora de 1,3% (de 32986,5 a 33320,7) y en los institutos profesionales se produce una clara expansión (8,9%). La calificación de las JCE sigue el mismo patrón observado para los académicos: crece porcentaje de doctores (28,9%) y magister (23,3%), a la vez que se contrae la cantidad de académicos que detenta un título profesional (-24,9%), el grado de licenciado sin título (-16,1%) y el título técnico de nivel superior (-16,1%).

**INSERTAR TABLA 57 AQUÍ**

**INSERTAR TABLA 58 AQUÍ**

La creciente profesionalización del quehacer académico en las universidades chilenas se produce en un doble sentido: mayor calificación y dedicación. La primera se expresa en la posesión de grados académicos avanzados que también multiplican las capacidades instaladas para el desarrollo de la investigación. La segunda emerge de la combinación del aumento de las JCE y la disminución del personal académico, en términos absolutos. A eso se suma una creciente diversidad (fruto del avance que seguirán haciendo las mujeres en la carrera académica) y mayor experiencia vital de quienes integran hoy los claustros académicos. Luego de la experiencia de docencia virtual durante la pandemia, sus capacidades docentes también resultan fortalecidas. Seguramente, estas nuevas capacidades disponibles serán clave para abordar el escenario más restrictivo que se avecina para el sector y para modular la respuesta de la educación superior en pos de su propia sustentabilidad. La investigación educativa, con todo, debería indagar sobre los flujos migratorios académicos y, en especial, la contracción de plazas académicas que afecta a las regiones de BíoBío y Los Lagos.

## **9. Algunas conclusiones**

El estado de la educación superior chilena en 2022 es el resultado de la inesperada convergencia de un conjunto de factores de diverso orden que, sin embargo, la empujan hacia una importante reconfiguración. En pocos años, el sector ha transitado de una trayectoria de desarrollo incremental a otra en que su dirección es mucho más difícil de predecir. Se trata del resultado de la acción de factores que, en su mayoría, tienen poco que ver con la función misma que desempeñan las universidades y los demás proveedores de educación superior. Es probable que, por separado, cada uno de ellos hubiera tenido un impacto relativamente moderado en la morfología del sector. Pero su imprevista convergencia – en un breve tiempo – interroga a la política pública en búsqueda de soluciones que impidan que la sustentabilidad del sector sea puesta en riesgo. La información presentada en este capítulo revela los impactos iniciales que el sector está experimentando y que puede dar origen a importantes ajustes durante los próximos años.

La amalgama de factores que están afectando el desarrollo de la educación superior chilena configura un escenario difícil de predecir. La crisis político-institucional que desemboca en el proceso de elaboración de una nueva constitución política sigue sin resolver la evidente



falta de legitimidad de las instituciones democráticas y el déficit de confianza pública que existe y que limita severamente la acción del Estado y pone en entredicho el marco de políticas públicas. La crisis sanitaria y de salud mental asociada a la pandemia han causado una importante disrupción de los procesos formativos en todos los niveles educativos, acelerando una transición forzada hacia la docencia virtual en que aspectos importantes – como la evaluación – aún deben ser resueltos. Además de los costos significativos que tal adopción tecnológica ha significado a la educación superior, los efectos que tal crisis ha tenido en la convivencia entre los estudiantes (y entre ellos y académicos y la gestión académica) recién comienzan a manifestarse, dificultando que la acción formativa de la educación superior se concentre en el aprendizaje.

Ambas crisis convergen con una reforma estructural a la educación superior en implementación cuya orientación y alcances más precisos aún deben ser determinados en aspectos clave de la infraestructura política sectorial. El régimen de gratuidad – la pieza crítica del nuevo escenario político de la educación superior – tampoco parece estar produciendo los resultados esperados, en términos de mejorar la equidad en el acceso al pregrado. Asimismo, el efecto que él ha tenido en el subsidio público sectorial (hoy fuertemente orientado al financiamiento estudiantil) choca con la contracción demográfica que el país enfrenta y que ha significado una reducción de la matrícula tradicional. Este esquema comienza a erosionar la sustentabilidad de varias instituciones de educación superior, incluidas algunas universidades estatales. La posibilidad de encontrar otras alternativas de financiamiento o de matrícula parecen verse limitadas por una crisis económica que Chile comienza a afrontar. Los efectos observados en el desarrollo del posgrado son indicativos que su consolidación está lejos de ser una realidad, salvo para un grupo pequeño de universidades del CRUCH. Una economía debilitada y amenazada por un cambio climático que reduce la disponibilidad de agua para la minería, la agricultura y el desarrollo de las ciudades no parece ofrecer muchas posibilidades para que la educación superior chilena siga atrayendo los niveles de financiamiento que goza hoy y que la colocan en una situación altamente excepcional en el contexto comparado.

Este capítulo ha intentado dar una visión panorámica de los principales efectos que este escenario está teniendo sobre la educación superior chilena. Las autoridades y la política pública deberían prestar especial atención a estas y otras señales. Es probable que su respuesta vaya por una reconfiguración del régimen de financiamiento público. Es conveniente, sin embargo, que tales análisis sean capaces de diferenciar aquellos efectos temporales de los más permanentes que esta convergencia de crisis está teniendo sobre la educación superior. Al mismo tiempo, parece importante discriminar los aspectos que impactan a la educación superior desde fuera de aquellos que tienen que ver con la propia operación sectorial. Una mejor preparación de los académicos para la docencia virtual, el desarrollo de instrumentos más robustos de acompañamiento académico y psicosocial de los estudiantes, y la exploración de nuevas formas para evaluar la conclusión de los procesos formativos de pregrado son aspectos que han sido abordados por el sector y seguramente producirán frutos de la mano de una dotación académica mejor preparada y que posee una mayor disponibilidad horaria. El declive demográfico, la conflictividad social,

la debilidad de la economía y la falta de un marco de políticas apropiado para este nuevo escenario son, por el contrario, desafíos que exceden la acción de las instituciones de formación terciaria. Aunque la educación posee – en sus académicos – una capacidad significativa para generar propuestas que propendan a enfrentar estos problemas, su habilidad para incidir en el debate público y para producir convergencia en torno a agendas para superar estos desafíos es muy limitada. Por eso, los parámetros que configurarán las soluciones que se diseñen provengan probablemente de otros espacios de la vida pública y política.

La propuesta de nueva constitución ofrece la posibilidad de avanzar en la búsqueda de nuevas soluciones. Más allá de las divergencias a que ha dado lugar dentro de la educación superior – y que ha revitalizado la separación entre proveedores estatales y privados – una parte significativa del nuevo escenario emergerá de las leyes que es necesario dictar para la implementación del nuevo marco constitucional. Seguramente, tal proceso implicará una revisión del marco legal del sector que aún está en implementación, dado origen a nuevos derroteros normativos que todavía no estamos en posición de prever. La información ahora disponible ayudará a preparar y anticipar esa conversación desde la educación superior chilena. Se trata de una oportunidad que los líderes sectoriales no debieran dejar pasar.

## Referencias

Ampuero, N., Casas, M., del Valle, R., Faúndez, F., Gutiérrez, A., Jara, E., Loncomilla, L., Poblete, A., Ponce, M., Riquelme, P., Saelzer, R., & A. Ugueño. (2014). Evaluación de Aprendizajes en el Contexto de Innovaciones Curriculares en el Pregrado de las Universidades Chilenas. En Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), *Evaluación del Aprendizaje en Innovaciones Curriculares de la Educación Superior*. Santiago: CINDA, 39-81.

Bellei, C., Cabalín, C. & V. Orellana (2014). The 2011 Chilean student movement against neoliberal educational policies. *Studies in Higher Education* 39(3), 426-440.

Brunner, J.J., y D. Uribe (2007). *Mercados Universitarios: el nuevo escenario de la educación superior*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.

Burgos, C., Pavez, K., Hidalgo, Y., & M. Olivares. (2018). Caracterización del discurso sobre innovación curricular en FID en universidades de Chile. *Opción* 34(86), 201, 234-

Cabalín, C. (2012). Neoliberal Education and Student Movements in Chile: inequalities and malaise. *Policy Futures in Education* 10(2), 219-228.

Chandía, M. y G. Carrasco. (2015). *Factores que inciden en la morosidad de los deudores de crédito universitario en la Universidad del Bío-Bío*. Tesis, Universidad del Bío-Bío. Disponible en:

<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1508/1/Chandia%20Reyes%2C%20Manuel%20Alejandro.pdf>

Contraloría General de la República (CGR). (2021a). *Financiamiento Público a la Educación Superior 2020*. Disponible en <https://www.contraloria.cl/documents/451102/5841096/Financiamiento+P%C3%BAblico+a+la+Educaci%C3%B3n+Superior+2020.pdf/f7e25070-d74b-a7d9-36b7-b26436699844>

Contraloría General de la República (CGR). (2021b). *Financiamiento Público para la Gratuidad en Educación Superior 2020*. Disponible en <https://www.contraloria.cl/documents/451102/5841096/Informe+Gratuidad+2020+VF.pdf/49398594-e612-32b9-99f8-19b605cca241>

Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. Disponible en: <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

Mac-Ginty, S., Jiménez-Molina, A. & V. Molina. (2021). Impacto de la pandemia por COVID-19 en la salud mental de los estudiantes universitarios en Chile. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia* 32(1), 23-37.

OECD. (2021). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishin. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>

Salas, V., Gaymer, M. & R. Jara. (2019). *Estancamiento de la Matrícula en Educación Superior: Básicamente un Fenómeno Demográfico*. Minuta 13 del Observatorio de Políticas Públicas en Educación Superior OPPES-USACH. Disponible en: <http://www.fae.usach.cl/fae/docs/observatorioPP/Minuta13.pdf>

Salazar, J. M., & M. Rifo. (2020). Bajo el Péndulo de la Historia: Cinco Décadas de Masificación y Reforma en la Educación Superior Chilena (1967-2019). *Economía y Política* 7(1), 27-61.

Salazar, J. M., Rifo, M. & P. Leihy. (2022). NPM of the masses: the expansion and modernisation in Chilean higher education, 1999–2016. *Policy Reviews in Higher Education*, DOI: 10.1080/23322969.2022.2072380

Scott, P. (2021). *Retreat or Resolution? Tackling the Crisis of Mass Higher Education*. Bristol: Policy Press.

Simbürger, E. & M. Neary. (2016). Taxi Professors: Academic Labour in Chile, a Critical-Practical Response to the Politics of Worker Identity. *Workplace*, 28, 48-73.

UNESCO. (2022). *Resuming or Reforming? Tracking the global impact of the COVID-19 pandemic on higher education after two years of disruption*. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381749>

Zapata, G., & I. Tejada. (2016). *Educación superior en Iberoamérica. Informe 2016. Informe Nacional: Chile*. Universia & Centro Interuniversitario de Desarrollo. Disponible en: <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2019/01/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2016-informe-nacional-chile.pdf>





[www.cinda.cl](http://www.cinda.cl)



GOBIERNO  
DE ESPAÑA

MINISTERIO  
DE ASUNTOS EXTERIORES, UNIÓN EUROPEA  
Y COOPERACIÓN



Cooperación  
Española