

## Expansión de la oferta y matrícula de Programas de Magíster en universidades chilenas: una mirada desde las políticas de aseguramiento de la calidad

### Expansion of the Offer and Enrollment of Masters Programs in Chilean Universities: An Overview from Quality Assurance Policies

María Teresa Aravena Rodríguez y Alexis Meza Sánchez

Agencia Acreditadora de la Calidad en Educación Superior QUALITAS

#### Resumen

La oferta y matrícula de programas de magíster ha tenido un crecimiento significativo en los últimos años. Este crecimiento se ha concentrado preferentemente en algunas áreas de conocimiento y en universidades privadas creadas con posterioridad a 1981. El problema de ello radica en que las áreas e instituciones donde se ha concentrado el proceso de expansión de la oferta y matrícula constituyen el sector de menor participación en materia de acreditación de programas. Por un lado, estas universidades no se acreditan en el área de Docencia de Postgrado, mientras que, por otro lado, los programas de magíster en estas áreas exhiben un bajo nivel de participación en procesos de acreditación. Lo anterior nos demuestra la importancia que ha ido adquiriendo la formación de magíster, en términos de oferta de programas y estudiantes matriculados, lo que transforma a este sector en un objeto de estudio de interés.

*Palabras clave:* aseguramiento de la calidad, magíster, oferta, matrícula

---

#### Correspondencia a:

E-mail: taravena@qualitas.cl, ameza@qualitas.cl

---

© 2017 PEL, <http://www.pensamientoeducativo.org> - <http://www.pel.cl>

ISSN: 0719-0409      DDI: 203.262, Santiago, Chile  
doi: 10.7764/PEL.54.1.2017.4

---

## Abstract

---

The offer and enrollment in masters programs has had a significant growth in the last years. This growth has been concentrated particularly in some fields of knowledge and private universities created after 1981. The problem is that the areas and universities where such process of expansion has occurred constitute the less regulated sector in terms of quality assurance. On the one hand, these universities do not get accreditation in the Postgraduate Teaching area, whereas, on the other hand, masters programs in these sectors have a low level of participation in accreditation processes. This demonstrates the importance that masters training area has gained, in terms of programs offer and students' enrollment, which makes it an interesting area of study.

**Keywords:** quality assurance, master programs offer, enrollment

En este artículo buscamos abordar la relación entre la expansión de la oferta académica y de la matrícula de programas de magíster, con la aún incipiente implementación de políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad en dicho nivel de formación. Buscamos caracterizar dicha expansión, identificar sus áreas de concentración y analizar el comportamiento de las instituciones en función de la variable acreditación institucional —específicamente en el área de investigación y docencia de postgrado— y la tasa de participación en procesos de acreditación nacionales de programas de magíster.

El artículo se estructura en 4 apartados: (1) importancia estratégica de los estudios de postgrado y su relación con políticas de aseguramiento de la calidad, (2) descripción del proceso de acreditación de programas de magíster, (3) análisis de las dinámicas de expansión de la oferta en este nivel de formación y (4) principales nudos críticos y buenas prácticas que se desprenden de los procesos de acreditación de programas de magíster en Chile.

## Metodología

Este es un estudio exploratorio, basado, fundamentalmente, en el análisis de bases de datos públicas del Sistema de Información de Educación Superior (SIES) y el análisis de contenido de una muestra de Acuerdos de Acreditación de programas de magíster, que dan cuenta de políticas institucionales referidas a la materia.

Los datos que se presentan en este artículo han sido extraídos de dos bases de datos distintas del SIES: una referida a la *oferta de programas académicos de magíster* y la otra correspondiente a la *matrícula* en este nivel de formación. En ambos casos, el período abordado es el año 2016. Es importante señalar que las bases de datos diferencian sedes, jornada y modalidad para cada magíster. En este sentido, puede existir un magíster que se dicta en 2 sedes distintas y en 2 modalidades (ejemplo, diurno y vespertino) en cada sede, y el sistema lo registra como 4 programas distintos. Así es como lo hemos considerado para este estudio. Las bases están disponibles en [www.sies.cl](http://www.sies.cl).

En el caso de la base de datos de oferta de programas de magíster, solo se consideró en el análisis la oferta presentada por universidades, sin contemplar a las instituciones de educación superior pertenecientes a las Fuerzas Armadas. En concordancia con ello, para el análisis de la base de datos de matrícula, se observaron las mismas instituciones.

Lo anterior implica que se consideraron, entonces, solo a universidades que registraban información en ambas bases de datos para el año 2016. Por esta razón, el análisis no incluye a aquellas universidades que reportaban datos de matrícula, pero no registraban oferta en SIES. Tal es el caso de la Universidad San Sebastián, que informa en la base de datos de matrícula contar con 1.362 estudiantes matriculados en programas de magíster el año 2016, pero no informa oferta para este nivel de formación en el mismo año. Lo mismo sucede con la Universidad de Las Américas, la Universidad de Atacama y la Universidad de Aconcagua, excluidas del análisis por la misma razón.

Complementariamente, se realizó un análisis cualitativo de una muestra de cien Acuerdos de Acreditación (emitidos entre 2015 y 2016) de programas de magíster —acreditados y no acreditados—, de distintas áreas del conocimiento, instituciones de educación superior y agencias acreditadoras. El propósito de este análisis<sup>1</sup> era identificar buenas prácticas y nudos críticos en la evaluación de programas de este tipo.

### Objetivo y preguntas de investigación

El objetivo de este artículo es *caracterizar el proceso de incremento sostenido de la oferta de programas de magíster*. El proyecto de ley que reforma la educación superior, actualmente en tramitación en el Parlamento, omite la acreditación de programas de magíster como mecanismo para asegurar la calidad en este nivel de formación, lo que, a nuestro juicio, constituye un error, pues consagra la desregulación en un área con creciente demanda y de gran importancia para el desarrollo de la investigación en el país. Esto debería ser un tema de interés para la política pública.

Las preguntas que orientan el desarrollo de este estudio fueron:

- ¿En qué instituciones de educación superior se concentra la expansión de la oferta de programas de magíster? ¿Existe alguna diferencia por área del conocimiento al momento de expandir la oferta de programas de magíster?
- ¿Contribuye la acreditación de programas de magíster a la regulación e instauración de buenas prácticas orientadas al aseguramiento de la calidad en este nivel de formación?

### Análisis de políticas institucionales

#### Formación de Postgrado y Aseguramiento de la Calidad: un diálogo necesario

En los últimos años, distintos actores sociales y políticos, junto a expertos en el área, han planteado la necesidad de impulsar una reforma al sistema de educación superior que se haga cargo de las profundas transformaciones que este ha experimentado en los últimos 35 años (Bernasconi, 2015; Brunner y Peña, 2008; OCDE, 2009).

Así, el gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet ingresó al Congreso Nacional en julio de 2016 un proyecto de ley que reforma la educación superior chilena. Uno de los ejes conceptuales sobre los que se estructura dicho proyecto es el aseguramiento de la calidad. En el mensaje presidencial se afirma que la calidad es un “elemento indispensable que habilita a la educación superior para dar respuesta a lo que el país demanda de este sector. Sin calidad la educación superior no cumple las expectativas de la sociedad y vulnera la fe puesta en ella por las familias” (Cámara de Diputados, 2016, p.4).

Si bien se apela recurrentemente a ella, el proyecto no explicita una concepción de lo que se entiende por calidad. Lo que sí se desprende es que la asocia directamente a una evaluación conducente a la acreditación. El proyecto asume que la acreditación será el mecanismo a través del cual se podrá regular el sistema y evaluar el aseguramiento de la calidad (Cámara de Diputados, 2016).

La literatura internacional en torno al concepto de calidad reconoce diversas acepciones. El texto de Harvey & Green (1993) sugiere cinco nociones de calidad: a) como excepción (carácter elitista de la calidad), b) como perfección (resultados carentes de errores), c) como la capacidad de lograr un propósito (cumplimiento de la misión), d) como valor agregado (tasa de retorno), e) como transformación (énfasis en los procesos de enseñanza–aprendizaje). El Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad en Chile está más cercano a lo descrito en el numeral c, siendo un elemento central en la evaluación del aseguramiento de la calidad vía acreditación la consistencia interna.

Por su parte, J. Parri (2006) agrega dos acepciones: a) calidad como mejoramiento y b) calidad como umbral (se define a partir de estándares a cumplir), concepciones que podrían vincularse a la discusión

<sup>1</sup> Estos documentos se extrajeron del sitio web de CNA-Chile ([www.cnachile.cl](http://www.cnachile.cl))

entre orientar la evaluación a procesos o a resultados. En una lectura más economicista, Poole (2010) sitúa la calidad desde la perspectiva del mercado y la satisfacción del cliente, por ser una noción importada del mundo de la industria [*input-proceso-output*]. En ese marco, el rol que adquieren los empleadores y los indicadores de empleabilidad de los egresados cobran gran relevancia. En tanto, Filippakou (2011) pone acento crítico en los aspectos político-culturales. A su juicio, la calidad sería un constructo ideológico que expresa un mecanismo de dominación y control, fijando un “deber ser”, cuyas características estarían signadas por las ideas hegemónicas y/o las autoridades de turno.

A modo de síntesis, la literatura internacional en materia de aseguramiento de la calidad distingue, entonces, dos perspectivas predominantes. Por un lado, existe un enfoque orientado a un mayor control y rendición de cuentas (*accountability*), donde el énfasis está puesto en la medición de resultados y cumplimiento de estándares, y, por otro lado, se promueve la noción de mejoramiento continuo, cuyo acento está puesto en el control interno, centrado en el desarrollo de procesos, políticas y mecanismos de autorregulación. En sintonía con ello, para efectos de este estudio, entenderemos la acreditación como uno de los mecanismos de regulación externa orientados a la evaluación del aseguramiento de la calidad, lo que en ningún caso implica asumir que la calidad se reduce a ello.

Volviendo al citado proyecto de ley, en él se establece la acreditación obligatoria de instituciones y programas de doctorado y se mantiene la acreditación también obligatoria de las carreras de Medicina y Pedagogía. Con relación a la acreditación institucional se establece que:

la acreditación institucional será integral y considerará la evaluación de todas las dimensiones establecidas en el artículo 45, de la totalidad de las sedes de la institución de educación superior, y de aquellas carreras y programas de estudio de pregrado que hayan sido seleccionados por el Directorio para dicho efecto (Cámara de Diputados, 2016, p.57).

En este contexto, llama la atención que el proyecto no considere la acreditación de programas de magíster. Explícitamente, se busca regular vía acreditación obligatoria a las instituciones, los Programas de Doctorado y las carreras de Medicina y Pedagogía. El resto de los programas de pregrado podrían, eventualmente, ser incluidos como una muestra en una “evaluación integral” en el marco de la acreditación institucional. Sin embargo, no existe ninguna alusión a la acreditación de programas de magíster. Esta omisión resulta problemática (Irrázaval, Scharager y Meza, 2016).

El proceso de expansión y masificación de la educación superior en Chile, en las últimas tres décadas, ha tenido como consecuencia una gran diversificación en el tipo de instituciones y programas académicos que se imparten. Si bien esta transformación ha sido muy profunda en los estudios de pregrado (Bernasconi, 2015; Brunner y Peña, 2008) —y ha motivado intensos debates al respecto, centrándose ahí el punto neurálgico de la reforma en curso—, el ámbito de los postgrados no ha estado exento de ella (Devés y Marshall, como se citaron en Bruner y Peña, 2008; Espinoza y González, 2009).

Devés y Marshall (como se citaron en Bruner y Peña, 2008), identifican tres fases en la evolución de los estudios de postgrado en Chile: un período fundacional (1968–1982), un período de consolidación (1983–1998) y un período de expansión (1998 en adelante). El inicio de esta última fase estaría asociado a la puesta en marcha del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior (Mecesup), el que viene a apoyar el desarrollo de los postgrados, aportando recursos bajo el compromiso de dar cumplimiento a un plan de acción y el logro de ciertos objetivos. Asociado a ello, surge el primer sistema nacional de acreditación de programas de postgrado y vincula la entrega de recursos al cumplimiento de estándares de calidad.

Es posible establecer que la preocupación por el aseguramiento de la calidad estuvo considerada en el fomento de la expansión de la oferta académica de postgrado. Sin embargo, la evidencia muestra que, en lo sucesivo, dicha expansión comenzó a operar desreguladamente. Así, es posible observar que existen zonas en las cuales las políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad, vía acreditación de programas, tienen una menor cobertura. Este es el caso de la acreditación de magíster (Cuenta Pública CNA-Chile, 2012).

Bajo esa perspectiva, podemos asumir que, al inicio del período de expansión, existieron incentivos públicos para fomentar el aumento de la oferta de programas de postgrado. Se asumía que el aseguramiento de la calidad era un proceso inherente a ello. A poco andar, la dinámica expansiva desbordó los cauces

regulatorios, escapando a los mecanismos de control y aseguramiento de la calidad, como veremos más adelante.

Lemaitre (2013) sugiere que en el pasado se entendía la calidad, en el contexto de la educación superior, como algo dado, asociado al prestigio, la tradición y la estabilidad de las instituciones universitarias. Por ende, la calidad de las universidades no estaba puesta en cuestión. Hoy, las dinámicas de masificación de la matrícula, de expansión del sistema, la presión por fuentes de financiamiento y el efecto sobre el conjunto de la política pública generan un cuadro de incertidumbre que persigue la calidad como un propósito a lograr. Como agrega la misma autora, “No es que la calidad no haya sido importante, sino que se daba por descontada. Hoy se hace indispensable que “alguien” –con poder y reconocimiento social- defina calidad en la educación superior, la promueva, la verifique y la garantice” (p. 215). Es claro que la calidad dejó de ser un supuesto y pasó a ser un objeto a evaluar y garantizar.

Un ámbito fundamental en el desarrollo de un país tiene relación con su capacidad de generar nuevo conocimiento, a partir de procesos de investigación e innovación. Según el Informe de Educación Superior en Iberoamérica del año 2010, las universidades deben cumplir un rol en el desarrollo científico y tecnológico, el cual se entiende como “una condición para lograr el desarrollo”. Sin embargo, Santelices (como se citó en Bernasconi, 2015) es escéptico respecto de la capacidad instalada en las universidades chilenas para acometer tal tarea. Según él:

En el caso de las numerosas universidades chilenas con un desarrollo muy incipiente o nulo de trabajo de investigación, y dados los niveles de recursos materiales y tiempo que requiere el desarrollo de una capacidad de producción científico-tecnológica, sería quizás aconsejable que muchas de estas instituciones se especializaran más bien en actividades docentes (p. 442).

Rosso (2008) coincide en la dificultad existente en Chile para promover el desarrollo de “universidades de investigación”, lo cual atribuye a la baja inversión pública en educación superior, ciencia y tecnología.

Está instalada la idea de que no todas las universidades están en condiciones de jugar un rol relevante en los procesos de creación de nuevos conocimientos y de impulsar procesos de desarrollo de investigación científica y tecnológica. De hecho, no son pocas las universidades que reivindican su condición de “universidades docentes”, renunciando de facto a una de las misiones históricas de la universidad tradicional (Santelices, como se citó en Bernasconi, 2015). Esta discusión sobre si es exigible que las universidades desarrollen la función investigativa es un debate abierto en el caso chileno (AEQUALIS, 2013b; Muñoz y Blanco, 2013; Reyes y Rosso, 2012).

En un principio, la relación entre investigación avanzada y estudios de postgrado resultaba natural, pues la oferta se concentraba en las instituciones complejas y tradicionales. Sin embargo, las universidades privadas creadas después de 1981 comenzaron a tener mayor participación en el sistema, debido al incremento de magíster con orientación profesionalizante, los cuales requieren menos inversión en laboratorios y equipos de investigación (Espinoza y González, 2009). En el caso de Chile, esto se observa en los programas de magíster en administración, ciencias sociales y educación, lo que explica el crecimiento explosivo en este sector.

Según Munita y Reyes (2011), en Chile no existe una política para la oferta de postgrado, lo que dificulta su regulación:

Es posible señalar entonces que el sistema de postgrado en Chile ha experimentado un avance importante, pero que no cuenta con regulaciones específicas y efectivas, lo que manifiesta la ausencia de una política respecto de este nivel de formación. Se trata, en consecuencia, de un sistema heterogéneo (...) En términos de los desafíos pendientes, se plantea la necesidad de una mayor articulación de este crecimiento. Vale decir, que éste se lleve a cabo en forma más estratégica desde las mismas instituciones que implementan los programas. Esto implica no solamente la capacidad de las instituciones de proyectar, en forma planificada, el desarrollo de sus programas de postgrado, sino también la capacidad de los cuerpos académicos que los sustentan de conectarse en forma integral con el medio en el que se desenvuelven (p. 136).

Es necesario, entonces, volver a construir una mirada sistémica, que permita articular la formación de postgrado con las necesidades del país y que sea capaz de garantizar procesos de formación de calidad. De la literatura consultada, parece desprenderse que esa tarea queda consagrada exclusivamente para los programas de doctorado, quedando los programas de magíster en un terreno baldío (Bernasconi, 2015; Brunner, 2015; Rosso, 2008).

## Acreditación de Programas de Magíster: criterios y procedimientos evaluativos

La acreditación de programas de magíster en Chile está regulada por la Ley 20.129 (Ministerio de Educación de Chile, 2006). Dicho cuerpo normativo faculta a la Comisión Nacional de Acreditación para fijar Criterios de Evaluación conducentes a la acreditación de programas de postgrado. Los criterios actuales entraron en vigencia a partir del 04 de noviembre del año 2013 (Resolución Exenta DJ N°006-4, CNA-Chile, 2013). Cabe consignar que la acreditación de programas de magíster es voluntaria y contempla tres grandes etapas: una autoevaluación, una evaluación externa a cargo de un comité de pares y la decisión de acreditación a cargo de CNA-Chile o el Consejo de Área de alguna agencia acreditadora autorizada.

Los citados criterios de evaluación señalan que:

[...] los programas de magíster, en general, corresponden a estudios de nivel avanzado que procuran el desarrollo de competencias analíticas, sintéticas, de abstracción y de aplicación práctica. Estas competencias se desarrollan en un nivel de mayor profundidad, complejidad o especialización respecto del nivel de formación que entrega la licenciatura o título profesional anterior. Los programas de magíster pueden tener un carácter académico, de investigación o creación o, estar dirigidos a un ámbito profesional. También puede darse la opción de ambas alternativas” (Resolución Exenta DJ N°006-4, CNA-Chile, 2013, p.19).

Este documento reconoce la existencia de programas de distinta naturaleza. Los programas de magíster de carácter académico están orientados hacia el conocimiento avanzado en el área de estudio correspondiente y [buscan] fomentar la independencia y el pensamiento reflexivo y analítico en el estudiante. Por su parte, los programas de magíster de carácter profesional estarán orientados hacia la profundización, especialización, aplicación o práctica en el área de estudios correspondiente y a situar a los estudiantes en los avances recientes de esta, con el objetivo de su aplicación en el ejercicio profesional (Resolución Exenta DJ N°006-4, CNA-Chile, 2013).

Esta distinción va a permear el conjunto de aspectos sujetos a evaluación. Por ende, la definición del carácter del programa será determinante para analizar los objetivos planteados, el perfil de ingreso de los estudiantes, las características del cuerpo académico, la estructura curricular y la actividad de graduación, el tipo de vinculación con el medio, entre otras variables. Por otro lado:

se entenderá por magíster de carácter mixto, aquel programa que combina equilibradamente las características de un magíster profesional y un magíster académico. Un magíster mixto deberá estar estructurado de tal forma que ofrezca a los estudiantes la posibilidad de adquirir habilidades, competencias y conocimientos para desarrollarse en la investigación o en la actividad profesional. Por tanto, éste deberá ofrecer dos posibilidades de graduación (tesis o actividad formativa equivalente); deberá contar con cursos y actividades que permitan una formación sólida ya sea en investigación y en el ámbito profesional; y el cuerpo académico deberá contar con la trayectoria y competencia, para sostener y guiar ambas alternativas de forma equilibrada (QUALITAS, 2013).

Los criterios de evaluación hacen distintos énfasis, en la medida que se trate de un programa de carácter académico o de carácter profesional. Las distinciones principales son las que siguen:

- a. En el Criterio *Contexto institucional*, se espera que un programa de carácter académico se aloje en una institución que exhiba un desempeño en investigación que sustente el desarrollo de sus programas de postgrado.
- b. En *Características y Resultados del Programa*, tratándose de un programa de orientación académica, deben existir líneas de investigación definidas, el plan de estudios debe considerar la formación de capacidades investigativas, el desarrollo de una tesis de grado y contar con mecanismos sistemáticos que le permitan medir su productividad en términos de publicaciones o acciones de divulgación científica, generadas a partir de las tesis de los estudiantes graduados o en proceso de graduación. Es decir, todo el proceso formativo debe conducir a la formación de un graduado con capacidad para investigar. De ahí que cobra importancia también el criterio de selectividad al momento del ingreso al programa. Por su parte, en un magíster de carácter profesional, se contempla la realización de un trabajo final (proyecto, tesina, informe o artículo de estudio o experiencia aplicada), que permita demostrar que el estudiante, individualmente, ha adquirido los conocimientos, habilidades y aptitudes propias de un programa de este nivel. En cualquier caso, debe tratarse de un aporte al campo profesional. Esta actividad de

graduación tiene una connotación distinta a la clásica tesis de grado.

- c. En el criterio *Cuerpo académico* también hay distinciones importantes. Para un programa de carácter académico se exige un claustro de al menos cuatro académicos con jornada completa en la universidad y con líneas de investigación activas en el ámbito de especialización del magíster, demostrables a través de publicaciones y participación activa en proyectos de investigación. En tanto, en el magíster de orientación profesional será importante evidenciar que cuenta con docentes que tengan participación activa y relevante en el medio laboral.
- d. Por último, en *Recursos de Apoyo* la distinción principal se da en Vinculación con el Medio, donde, en el caso de los programas de carácter profesional, se debe disponer de políticas y mecanismos orientados a fomentar la vinculación de sus estudiantes y profesores con el medio laboral, en orden al propio carácter del programa. En tanto, en un programa de orientación académica, se espera que dicha vinculación sea en función del campo disciplinar.

Como se puede apreciar, la evaluación no contempla estándares —salvo la exigencia de contar con mínimo de docentes—. Sin embargo, un elemento no considerado en los criterios de evaluación, pero que se ha incorporado a modo referencial, corresponde a las denominadas “Orientaciones sobre productividad” elaboradas por los Comités de Área de CNA-Chile. Cada uno de estos comités ha elaborado, en función de las características de las disciplinas, algunas orientaciones para evaluar la productividad del cuerpo académico, haciendo, en la mayoría de los casos, distinciones entre lo esperable para programas de carácter académico o de carácter profesional<sup>2</sup>

Estas orientaciones de productividad se han ido revisando y actualizando. Si bien las formulan comités de área especializados, queda la duda si se considera el estadio de desarrollo en cada disciplina, los factores territoriales o el grado de complejidad de ciertos programas. El debate entre aplicar criterios de evaluación o implementar estándares es otro de los temas que cruza la discusión en materia de aseguramiento de la calidad en nuestro país.

### Expansión de la oferta de programas de magíster en Chile: un crecimiento desregulado

De acuerdo a los datos proporcionados por SIES, la oferta de programas de magíster en universidades para el año 2016 llega a los 1.580 programas, lo que representa un crecimiento de 52,5% en relación al año 2010, en que se ofrecieron 1.036 programas. Es decir, en solo seis años la oferta aumentó en 544 programas en este nivel de formación.

El crecimiento de la oferta en este nivel de formación se ha concentrado preferentemente en las universidades privadas nuevas —creadas con posterioridad a 1981—. En el período 2010-2016, la oferta de programas impartidos en instituciones pertenecientes al CRUCH pasó de 701 a 836, es decir, creció en un 19,3%, mientras que en el sector privado esta oferta aumentó en el mismo período de 331 programas a 744, lo que representa un crecimiento del 124,8%.

Por su parte, la matrícula en estos programas también ha crecido significativamente. El año 2000 se registran 6.632 estudiantes matriculados en programas de magíster, cifra que para 2010 alcanza a 29.330 estudiantes y en el 2016 a los 42.039 estudiantes en todo el sistema. Vale decir, en los últimos 16 años la matrícula aumentó en un 533,9%. En el año 2000, las universidades privadas representaban un 18% de la matrícula total de programas de magíster, mientras que el año 2010 un 38,8% y en el 2016 este porcentaje aumentó al 50,8%.

<sup>2</sup> Ver: <https://www.cnachile.cl/Paginas/Acreditacion-Postgrado.aspx>

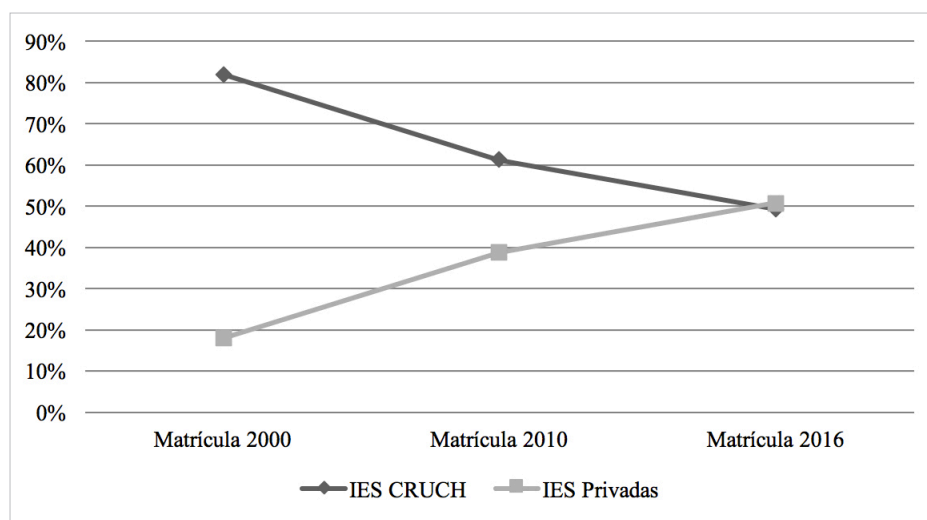


Figura 1. Matrícula Programas Magíster 2000 – 2016

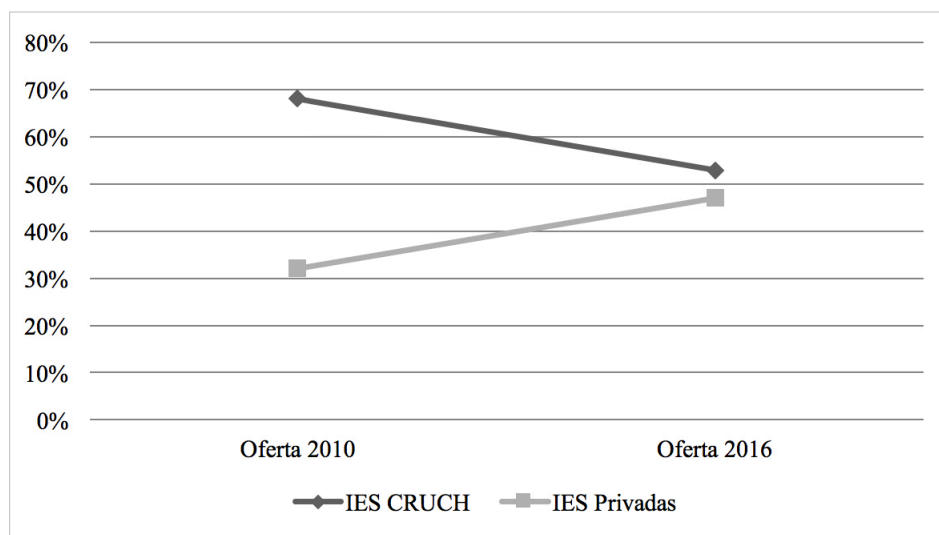


Figura 2. Oferta Programas Magíster 2010 - 2016

Este crecimiento exponencial de la oferta y matrícula —especialmente en el sector privado—, obliga a preguntarse por el grado de regulación y por los mecanismos de aseguramiento de la calidad que implementan las universidades al momento de diseñar su oferta en este nivel de formación.

En el marco de la acreditación institucional, Docencia de Postgrado, Investigación y Vinculación con el Medio son áreas de acreditación opcional. Según establece la Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile), la evaluación contempla en el área de magíster 4 aspectos:

- a. Criterios para la evaluación interna y externa de la oferta institucional de programas de maestría: que consideren al menos la relevancia y pertinencia de los programas en el marco de los objetivos institucionales, el proceso de formación y el impacto de los programas en el medio científico, tecnológico disciplinario o profesional y en la innovación.
- b. Criterios para asegurar la dotación académica necesaria para desarrollar la docencia de postgrado, incluyendo las actividades de graduación: estrategias de reclutamiento, evaluación, seguimiento, perfeccionamiento y renovación.
- c. Criterios de asignación de recursos destinados al apoyo de infraestructura, instalaciones y recursos.



d. Vinculaciones de los programas con áreas de investigación y desarrollo (CNA-Chile, Guía para la autoevaluación interna de universidades, p. 15).

Del total de universidades chilenas registradas en SIES, solamente un 22,8% se encuentra acreditada en el área de Docencia de Postgrado. De las universidades pertenecientes al CRUCH, un 43,5% se encuentra acreditada en Docencia de Postgrado, mientras que entre las universidades privadas nuevas este porcentaje llega sólo al 10,3%.

Tabla 1  
*Universidades que presentan oferta de magister en SIES 2016*

IES CRUCH	Acreditación institucional			Total oferta programas, SIES 2016		Acreditación magister				
	Años	Investigación	Docencia Postgrado	N	Matrícula	N	%	N	%	%
U. de Talca	5	Si	Si	30	786	18	60,0	4	13,3	73,3
U. de la Frontera	5	Si	Si	36	524	18	50,0	6	16,7	66,7
U. de Concepción	6	Si	Si	57	1506	30	52,6	6	10,5	63,2
U. de Chile	7	Si	Si	132	5797	62	47,0	20	15,2	62,1
Uc del Maule	5	No	No	16	518	9	56,3	0	0,0	56,3
PUC	7	Si	Si	106	3755	44	41,5	12	11,3	52,8
USACH	6	Si	Si	48	1222	7	14,6	17	35,4	50,0
UTFSM	5	Si	Si	24	897	8	33,3	2	8,3	41,7
Uc del Norte	6	Si	Si	28	335	9	32,1	2	7,1	39,3
U. Austral de Chile	6	Si	Si	36	503	10	27,8	4	11,1	38,9
Pucv	6	Si	Si	45	928	10	22,2	7	15,6	37,8
U. del Bio-Bio	5	Si	No	31	387	3	9,7	6	19,4	29,0
U. de Antofagasta	4	Si	No	15	212	2	13,3	2	13,3	26,7
U. de Valparaíso	5	Si	No	39	766	8	20,5	2	5,1	25,6
UMCE	4	No	No	17	199	0	0,0	4	23,5	23,5
U. de Los Lagos	3	No	No	13	91	3	23,1	0	0,0	23,1
U. de Magallanes	4	Si	No	9	81	2	22,2	0	0,0	22,2
Upla	4	No	No	23	383	5	21,7	0	0,0	21,7
Ucsc	4	No	No	25	559	3	12,0	0	0,0	12,0
U. de la Serena	4	No	No	10	119	1	10,0	0	0,0	10,0
U. de Tarapaca	5	Si	No	36	44	0	0,0	0	0,0	0,0
Uc de Temuco	4	Si	No	14	267	0	0,0	0	0,0	0,0
U. Arturo Prat	3	No	No	40	725	0	0,0	0	0,0	0,0
UTEM	3	No	No	6	85	0	0,0	0	0,0	0,0
IES CRUCH	4,9	70%	43%	830	20.689	252	30,4	94	11,3	41,7
IES privadas	Años	Investigación	Docencia Postgrado	N	Matrícula	N	%	N	%	%
U. Alberto Hurtado	5	Si	Si	32	1047	12	37,5	1	3,1	40,6
U. Diego Portales	5	Si	No	40	1901	7	17,5	2	5,0	22,5
U. de los Andes	5	Si	Si	27	748	2	7,4	2	7,4	14,8

EXPANSIÓN DE LA OFERTA Y MATRÍCULA

U. del Desarrollo	5	No	No	61	1817	3	4,9	2	3,3	8,2
U. Academia de Humanismo Cristiano	3	No	No	13	135	0	0	1	7,7	7,7
U. Central de Chile	3	No	No	27	533	0	0	2	7,4	7,4
U. Andrés Bello	4	Si	No	70	2977	2	2,9	1	1,4	4,3
U. Arcis	0	No	No	16	36	0	0	0	0	0
U. Bolivariana	0	No	No	13	s/i	0	0	0	0	0
U. Sek	0	No	No	10	74	0	0	0	0	0
U. del Mar	0	No	No	8	s/i	0	0	0	0	0
UNIACC	0	No	No	6	102	0	0	0	0	0
UCINF	0	No	No	6	241	0	0	0	0	0
U. Pedro de Valdivia	0	No	No	4	13	0	0	0	0	0
U. La República	0	No	No	3	176	0	0	0	0	0
Unicyt	2	No	No	6	29	0	0	0	0	0
U. del Pacífico	2	No	No	5	130	0	0	0	0	0
U. Gabriela Mistral	2	No	No	4	55	0	0	0	0	0
U. Santo Tomás	3	No	No	123	935	0	0	0	0	0
U. Ber. Ohiggins	3	No	No	6	207	0	0	0	0	0
U. Tecnológica de Chile	3	No	No	5	90	0	0	0	0	0
U. Adventista de Chile	3	No	No	2	86	0	0	0	0	0
U. Finis Terrae	4	No	No	41	1199	0	0	0	0	0
U. Autónoma Chile	4	Si	No	34	219	0	0	0	0	0
U. de Viña del Mar	4	No	No	8	78	0	0	0	0	0
Uc Cardenal Silva Henríquez	4	No	No	4	138	0	0	0	0	0
U. Mayor	5	No	No	117	3297	0	0	0	0	0
U. Adolfo Ibáñez	5	Si	Si	46	2654	0	0	0	0	0
U. Miguel de Cervantes	--	--	--	7	846	0	0	0	0	0
Ies privadas	2,6	21%	10%	744	19.763	26	3,5	11	1,5	5,0
Total IES	3,7	39%	23%	1580	40452	278	17,6	105	6,6	24,2

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de acreditación de CNA-Chile (al 04/11/2016) y Oferta de Programas de Magíster y Matrícula de Magíster SIES 2016 (www.sies.cl).

Otra área de acreditación opcional, vinculada de un modo u otro a la formación de postgrado es Investigación. En esta área el 38,6% de las universidades se encuentra acreditada. De las universidades del CRUCH, un 69,6% tiene acreditación en Investigación, mientras que entre las universidades privadas nuevas un 20,7%.

Un indicador para analizar el grado de regulación y los mecanismos de aseguramiento de la calidad que implementan las universidades en este nivel de formación es el que reporta la cobertura de programas de magíster acreditados. De los programas que informan su oferta académica en el nivel de magíster para el año 2016, es posible señalar que el porcentaje de participación en procesos de acreditación es heterogéneo.

Del total de programas de magíster en oferta para el año 2016, un 24,2% ha participado alguna vez en procesos de acreditación. De ellos, un 17,6% se encuentra con acreditación vigente y un 6,6% no se encuentra acreditado. Las universidades del CRUCH, en su conjunto, tienen un 30,4% de programas acreditados (N=252), mientras que entre las universidades privadas nuevas, sólo se llega a un 3,5% (N=26).

Solo siete instituciones tienen un 50% o más de participación en procesos de acreditación de programas de magíster. Es el caso de las Universidades de Talca (73,3%), La Frontera (66,7%), Concepción (63,2%), de Chile (62,1%), Católica del Maule (56,3%), Pontificia Universidad Católica de Chile (52,8%) y la Universidad de Santiago de Chile (50,0%), todas ellas pertenecientes al CRUCH. En tanto, actualmente hay seis universidades del CRUCH que no cuentan con ningún programa de magíster acreditado, tal como se observa en la tabla 1, por ejemplo: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad Tecnológica Metropolitana, Universidad de Atacama, Universidad Católica de Temuco, Universidad de Tarapacá y Universidad Nacional Arturo Prat.

Entre las universidades privadas nuevas solamente 26 programas se han sometido a acreditación. Destaca la Universidad Alberto Hurtado con un 40,6% (N=12) de participación en procesos de acreditación de programas de magíster, seguida de la Universidad Diego Portales con un 22,5% (N=7). Ambas universidades han presentado, en conjunto, 19 programas a acreditación del total de 26 que han presentado las universidades privadas nuevas. De este grupo, solamente siete universidades han sometido algún programa a acreditación, lo que explica la baja tasa de participación. De las 22 universidades privadas nuevas que no han presentado ningún programa de magíster a acreditación, se contabiliza una oferta total de 474 programas y una matrícula de 10.605 estudiantes que cursan estudios de postgrados, de los cuales no es posible certificar su calidad. Lo preocupante es que 9 de estas instituciones tampoco cuenta con acreditación institucional. Es importante consignar que no hay información de estudiantes matriculados en la Universidad Bolivariana y en la Universidad de la República, por lo que este volumen de estudiantes podría ser mayor. Esto no hace más que corroborar que existe un importante número de programas que operan sin someterse a procesos de evaluación conducentes a acreditación.

Resulta llamativo que la Universidad Adolfo Ibáñez, que ofrece 46 programas de magíster y que tiene una matrícula total de 2.654 estudiantes en este nivel de formación, no tenga ningún programa de magíster acreditado y sea una de las tres universidades privadas nuevas que se encuentra acreditada en Docencia de Postgrado. Similar es la situación de la Universidad de Los Andes, que sólo tiene 2 programas de magíster acreditados de un total de 27 ofertados y también se encuentra acreditada en el área de Docencia de Postgrado.

Respecto de los programas no acreditados (6,6%), no es posible distinguir si esta condición se debe a que están en proceso de acreditación por primera vez, están con acreditación expirada o no acreditaron. CNA-Chile usa la categoría de “no acreditado” para las 3 alternativas antes mencionadas. Claramente no es lo mismo no estar acreditado porque se está en “proceso de acreditación”, que no estar acreditado porque, luego de la evaluación, se decidió que el programa no cumplía con los requisitos mínimos de calidad. Esta información no es transparente para el público en general e induce a error.

Entre las instituciones que más programas de magíster ofrecen se encuentra la Universidad de Chile, con un total de 132 programas y una matrícula de 5.797 estudiantes y la Pontificia Universidad Católica de Chile, con un total de 106 programas y una matrícula de 3.755 estudiantes. Ambas instituciones cuentan con 7 años de acreditación institucional en todas las áreas evaluadas, esto es, Docencia de Pregrado, Gestión Institucional, Investigación, Vinculación con el Medio y Docencia de Postgrado.

También, con una oferta numerosa es posible encontrar a la Universidad Santo Tomás, que registra 123 programas y una matrícula de 935 estudiantes, y la Universidad Mayor con 117 programas y una matrícula de 3.297 estudiantes. En estos dos últimos casos, se trata de instituciones acreditadas por 3 y 5 años, respectivamente, en las áreas obligatorias (Docencia de Pregrado y Gestión Institucional), además del área de Vinculación con el Medio en el caso de la Universidad Mayor. Ninguna de estas universidades se ha acreditado en las áreas opcionales de Docencia de Postgrado ni Investigación, así como tampoco han sometido ninguno de sus programas de magíster a acreditación, pese a contar con una oferta numerosa. Otro caso que llama la atención es la Universidad Miguel de Cervantes, la cual no se ha presentado nunca a acreditación institucional y registra una oferta de siete programas de magíster con una matrícula total de 846 estudiantes. Se trata de programas principalmente a distancia y de carácter masivo (121 estudiantes

matriculados por magíster, aproximadamente). Similar es el caso de la Universidad de Aconcagua que nunca se ha sometido a un proceso de acreditación institucional y registra en su sitio web<sup>3</sup> una oferta académica de postgrado en un número considerable de sedes a lo largo del país.

Al revisar los datos por área del conocimiento, se puede observar que el proceso de expansión de la oferta y matrícula se concentra principalmente en 3 áreas: Educación, Administración y Comercio y Ciencias Sociales. En estas áreas se encuentra el 65,5% de la matrícula del año 2016. Al desagregar la matrícula entre universidades del CRUCH y privadas nuevas, se observa un relativo equilibrio en las áreas de Administración y Comercio y Ciencias Sociales. Sin embargo, en Educación el 73,6% de la matrícula se concentra en el sector privado, siendo las instituciones con mayor número de estudiantes la Universidad Mayor, Andrés Bello y Miguel de Cervantes.

Tabla 2  
*Oferta magíster SIES 2016 por área del conocimiento*

Área del conocimiento	Oferta programas, SIES 2016						Acreditación magíster					
	Total		CRUCH		Privada		Si		No		Total	
	N	Matrícula	N	Matrícula	N	Matrícula	N	%	N	%	N	%
Administración y Comercio	277	9530	107	4424	170	5106	28	10,1%	13	4,7%	41	14,8%
Arte y Arquitectura	50	1189	24	748	26	441	10	20,0%	9	18,0%	19	38,0%
Ciencias	102	1377	89	1347	13	30	50	49,0%	9	8,8%	59	57,8%
Ciencias Sociales	336	7237	163	3984	173	3253	46	13,7%	18	5,4%	64	19,0%
Derecho	87	2583	36	1560	51	1023	8	9,2%	2	2,3%	10	11,5%
Educación	276	9757	100	2568	176	7189	27	9,8%	11	4,0%	38	13,8%
Humanidades	47	1025	35	747	12	278	24	51,1%	13	27,7%	37	78,7%
Recursos Naturales	59	525	47	441	12	84	21	35,6%	6	10,2%	27	45,8%
Salud	142	3260	75	1682	67	1578	21	14,8%	10	7,0%	31	21,8%
Tecnología	204	3969	160	3188	44	781	45	22,1%	14	6,9%	59	28,9%
<b>TOTAL</b>	<b>1580</b>	<b>40452</b>	<b>836</b>	<b>20689</b>	<b>744</b>	<b>19763</b>	<b>280</b>	<b>17,7%</b>	<b>105</b>	<b>6,6%</b>	<b>385</b>	<b>24,4%</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de acreditación de CNA-Chile (al 04/11/2016) y Oferta de Programas de Magíster y Matrícula de Magíster SIES 2016 ([www.sies.cl](http://www.sies.cl)).

<sup>3</sup> [www.uac.cl](http://www.uac.cl)

Tabla 3  
Estudiantes matriculados por universidades y áreas del conocimiento

Áreas	Adm		Arte		Cien		C. Soc		Der		Edu		Hum		RRNN		Salud		Tec		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
IES CRUCH																						
PUC	865	19,6	285	38,1	136	10,1	723	18,1	317	20,3	242	9,4	102	13,7	17	3,9	176	10,5	892	28,0	3755	18,1
PUCV	88	2,0	15	2,0	79	5,9	141	3,5	91	5,8	218	8,5	42	5,6	45	10,2	--	--	209	6,6	928	4,5
U.A.PRAT	475	10,7	--	--	--	--	56	1,4	--	--	194	7,6	--	--	--	--	--	--	--	--	725	3,5
UACH	97	2,2	--	--	78	5,8	72	1,8	106	6,8	23	0,9	21	2,8	54	12,2	20	1,2	32	1,0	503	2,4
UCSC	74	1,7	--	--	3	0,2	56	1,4	127	8,1	181	7,0	12	1,6	14	3,2	35	2,1	57	1,8	559	2,7
UCT	--	--	22	2,9	15	1,1	68	1,7	20	1,3	94	3,7	--	--	26	5,9	--	--	22	0,7	267	1,3
UCM	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	351	13,7	22	2,9	--	--	126	7,5	19	0,6	518	2,5
UCN	120	2,7	1	0,1	40	3,0	24	0,6	60	3,8	--	--	5	0,7	--	--	22	1,3	63	2,0	335	1,6
UA	--	--	--	--	29	2,2	27	0,7	--	--	49	1,9	--	--	12	2,7	24	1,4	71	2,2	212	1,0
U.CHILE	1521	34,4	320	42,8	443	32,9	1317	33,1	477	30,6	122	4,8	196	26,2	135	30,6	679	40,4	587	18,4	5797	28,0
UDEC	46	1,0	24	3,2	168	12,5	222	5,6	142	9,1	215	8,4	69	9,2	78	17,7	162	9,6	380	11,9	1506	7,3
UFRO	29	0,7	--	--	20	1,5	196	4,9	27	1,7	104	4,0	--	--	--	--	105	6,2	43	1,3	524	2,5
ULS	--	--	--	--	27	2,0	50	1,3	--	--	--	--	25	3,3	--	--	--	--	17	0,5	119	0,6
ULL	4	0,1	--	--	--	--	29	0,7	--	--	55	2,1	--	--	--	--	--	--	3	0,1	91	0,4
UMAG	2	0,0	--	--	37	2,7	39	1,0	--	--	3	0,1	--	--	--	--	--	--	--	--	81	0,4
UPLA	--	--	19	2,5	--	--	52	1,3	--	--	210	8,2	68	9,1	--	--	34	2,0	--	--	383	1,9
USACH	177	4,0	22	2,9	26	1,9	417	10,5	--	--	100	3,9	88	11,8	--	--	47	2,8	345	10,8	1222	5,9
U.TALCA	201	4,5	11	1,5	39	2,9	180	4,5	130	8,3	101	3,9	47	6,3	28	6,3	6	0,4	43	1,3	786	3,8
UTA	3	0,1	--	--	--	--	5	0,1	--	--	--	--	6	0,8	--	--	29	1,7	1	0,0	44	0,2
UV	151	3,4	--	--	132	9,8	167	4,2	63	4,0	--	--	42	5,6	--	--	169	10,0	42	1,3	766	3,7
UBB	54	1,2	29	3,9	34	2,5	30	0,8	--	--	108	4,2	--	--	--	--	48	2,9	84	2,6	387	1,9
UMCE	--	--	--	--	6	0,4	6	0,2	--	--	185	7,2	2	0,3	--	--	--	--	--	--	199	1,0
UTFSM	517	11,7	--	--	35	2,6	44	1,1	--	--	--	--	--	--	32	7,3	--	--	269	8,4	897	4,3
UTEM	--	--	--	--	--	--	63	1,6	--	--	13	0,5	--	--	--	--	--	--	9	0,3	85	0,4
TOTAL CRUCH	4424	100,0	748	100,0	1347	100,0	3984	100,0	1560	100,0	2568	100,0	747	100,0	441	100,0	1682	100,0	3188	100,0	20689	100,0
IES Privadas	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
ACADEMIA	--	--	1	0,2	--	--	90	2,8	--	--	44	0,6	--	--	--	--	--	--	--	--	135	0,7
UAI	1835	19,3	36	8,2	--	--	543	16,7	148	14,5	--	--	39	14,0	--	--	--	--	53	6,8	2654	13,4
ADVENTISTA	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	68	0,9	--	--	--	--	18	1,1	--	--	86	0,4
UAH	74	0,8	58	13,2	--	--	518	15,9	20	2,0	291	4,0	69	24,8	--	--	--	--	17	2,2	1047	5,3
UNAB	274	2,9	--	--	2	6,7	47	1,4	27	2,6	1836	25,5	--	--	--	--	500	31,7	291	37,3	2977	15,1
AUTONOMA	44	0,5	--	--	--	--	43	1,3	30	2,9	71	1,0	--	--	--	--	31	2,0	--	--	219	1,1
UBO	24	0,3	--	--	13	43,3	2	0,1	31	3,0	83	1,2	--	--	--	--	--	--	54	6,9	207	1,0
UCSH	--	--	--	--	--	--	31	1,0	--	--	107	1,5	--	--	--	--	--	--	--	--	138	0,7
UCEN	43	0,5	--	--	--	--	63	1,9	11	1,1	331	4,6	--	--	--	--	64	4,1	21	2,7	533	2,7
ARCIS	--	--	--	--	--	--	18	0,6	--	--	18	0,3	--	--	--	--	--	--	--	--	36	0,2
UNIACC	45	0,5	--	--	--	--	--	--	33	3,2	24	0,3	--	--	--	--	--	--	--	--	102	0,5
UANDES	245	2,6	--	--	--	--	168	5,2	27	2,6	180	2,5	64	23,0	--	--	64	4,1	--	--	748	3,8
UVM	42	0,4	--	--	--	--	--	--	--	--	20	0,3	--	--	--	--	--	--	16	2,0	78	0,4
UDD	348	3,7	118	26,8	--	--	476	14,6	175	17,1	428	6,0	40	14,4	--	--	49	3,1	183	23,4	1817	9,2
PACIFICO	8	0,1	--	--	--	--	122	3,8	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	130	0,7
UDP	837	8,8	55	12,5	--	--	685	21,1	187	18,3	39	0,5	66	23,7	--	--	--	--	32	4,1	1901	9,6
UFT	192	2,0	75	17,0	--	--	72	2,2	219	21,4	481	6,7	--	--	--	--	119	7,5	41	5,2	1199	6,1
UGM	55	0,6	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	55	0,3
UNICYT	29	0,3	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	29	0,1
REPUBLICA	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	171	2,4	--	--	--	--	--	--	5	0,6	176	0,9
U.MAYOR	863	9,1	98	22,2	1	3,3	222	6,8	66	6,5	1425	19,8	--	--	47	56,0	548	34,7	27	3,5	3297	16,7
M.CERVANTES	--	--	--	--	--	--	35	1,1	--	--	811	11,3	--	--	--	--	--	--	--	--	846	4,3
UPV	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	13	0,2	--	--	--	--	--	--	--	--	13	0,1
S.TOMAS	127	1,3	--	--	14	46,7	40	1,2	36	3,5	496	6,9	--	--	37	44,0	185	11,7	--	--	935	4,7
SEK	13	0,1	--	--	--	--	17	0,5	--	--	44	0,6	--	--	--	--	--	--	--	--	74	0,4
INACAP	8	0,1	--	--	--	--	--	--	--	--	41	0,6	--	--	--	--	--	--	41	5,2	90	0,5
UCINF	--	--	--	--	--	--	61	1,9	13	1,3	167	2,3	--	--	--	--	--	--	--	--	241	1,2
TOTAL IES PRIVADAS	5106	100	441	100	30	100	3253	100	1023	100	7189	100	278	100	84	100	1578	100	781	100	19763	100
TOTAL IES	9530	100	1189	100	1377	100	7237	100	2583	100	9757	100	1025	100	525	100	3260	100	3696	100	40452	100

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de Matrícula de Magíster, SIES 2016.

Estas tres áreas, con mayor oferta y volumen de matrícula, exhiben una baja participación de programas de magíster en procesos de acreditación, la que oscila entre el 14% y el 19%. En Educación y Administración y Comercio sólo el 9,8% y 10,1%, respectivamente, de la oferta se encuentra acreditada, mientras que en Ciencias Sociales este porcentaje sube al 13,7%.

De lo anterior se desprende que existe una demanda por especialización y continuidad de estudios conducentes a un postgrado en estas tres áreas, lo que sería de bajo costo de implementación para

las instituciones. Se puede inferir que se trata de una oferta que no requiere mayores inversiones en laboratorios, talleres ni equipamiento, pues está orientada a la especialización profesional y no a la investigación científica, lo que explicaría su masividad.

La demanda por formación de postgrado orientada a la especialización profesional es creciente:

La dimensión económica de la profesionalización se vincula con las presiones que en los distintos campos de desarrollo del mercado se vuelven sobre los individuos para obtener calificaciones. Se establece con ello una demanda profesional de individuos sin interés académico, sino básicamente con un interés asociado a la obtención de un grado académico que permita un mejor posicionamiento estratégico en el espacio de trabajo, sea de habilitación o de poder. Ello genera incentivos a las organizaciones universitarias para la reproducción de posgrados temáticos antes que disciplinares (Matus, Mascareño y Kaulino, 2008, p. 164).

El área de Tecnología también presenta una oferta significativa. Ofrece 204 programas de magíster y tiene una matrícula total de 3.969 estudiantes. Las universidades del CRUCH son las que más programas ofrecen (N=160) y explican la mayor parte de la matrícula (N=3.188). La mitad de esta matrícula total se concentra en la Pontificia Universidad Católica de Chile (28,0%), Universidad de Chile (18,4%) y Universidad de Concepción (11,9%). Por otra parte, las universidades privadas nuevas presentan una oferta de 44 programas y una matrícula total de 781 estudiantes. La Universidad Andrés Bello concentra el 37,3% de estos estudiantes, mientras que la Universidad del Desarrollo el 23,4%. El porcentaje de participación de estos programas en procesos de acreditación es más alto que en las áreas precedentes (28,9%) y la oferta acreditada es de 22,1%.

Un tanto similar es la situación en el área de Salud, la que presenta una oferta de 142 programas de magíster y una matrícula total de 3.260 estudiantes. El porcentaje de participación de los programas de magíster en el área de Salud es de 21,8% y el 14,8% del total de la oferta se encuentra acreditada.

Un caso distinto es el que representan las áreas de Humanidades, Ciencias y Recursos Naturales. El área de Humanidades es la que presenta una menor oferta de programas de magíster (N=47) y tiene una matrícula total de 1.025 estudiantes. Estos programas presentan la más alta participación en procesos de acreditación (78,7%) y tienen una oferta acreditada del 51,1%. Los programas del área de Humanidades se concentran en instituciones del CRUCH y en universidades privadas que cuentan con acreditación en el área de Investigación y una acreditación institucional de 5 años.

Por su parte, en el área de Ciencias se presenta una oferta de 102 programas de magíster y un total de 1.377 estudiantes matriculados. En cuanto al porcentaje de participación en procesos de acreditación, el área de Ciencias tiene una alta cobertura (57,8%) y cuenta con un 49,0% de su oferta total acreditada, todos ellos impartidos en universidades del CRUCH.

La mayoría de los programas en el área de Ciencias son impartidos en universidades del CRUCH (N=89) y entre ellas la mayor parte de la matrícula (1.347) se agrupa en la Universidad de Chile (32,9%), la Universidad de Concepción (12,5%), la Pontificia Universidad Católica de Chile (10,1%) y la Universidad de Valparaíso (9,8%). En el caso de las universidades privadas, la oferta es de sólo 13 programas con una matrícula de 30 estudiantes. La mitad de ellos estudia en la Universidad Santo Tomás (46,7%) y la otra mitad en la Universidad Bernardo O'Higgins (43,3%). Al respecto, llama la atención que estas dos instituciones, acreditadas por 3 años y que no se han presentado a acreditación en las áreas de Investigación y Docencia de Postgrado, impartan programas de magíster en el área de ciencias, principalmente porque son por naturaleza de carácter académico y requieren de un claustro de profesores estables, activos en investigación y con trayectoria en la disciplina, características que no suelen encontrarse en este tipo de instituciones, que se definen a sí mismas como universidades docentes.

En el área de Recursos Naturales, existe una oferta de 59 programas de magíster. Esta área exhibe la matrícula total más baja por área del conocimiento (N=525). La mayor parte de la oferta (N=47) y matrícula (N=441) se concentra en las universidades del CRUCH, principalmente en la Universidad de Chile (30,6%), Universidad de Concepción (17,7%), Universidad Austral de Chile (12,2%) y Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (10,2%). Por su parte, las universidades privadas presentan una oferta de 12 programas y una matrícula total de 84 estudiantes, las que se concentran exclusivamente en la Universidad Mayor (56,0%) y la Universidad Santo Tomás (44,0%). El área de Recursos Naturales es

la tercera con más participación en procesos de acreditación (45,8%) y programas acreditados (35,6%). En este caso en particular, todos los programas acreditados en el área son impartidos en instituciones pertenecientes al CRUCH.

En estas tres áreas, Humanidades, Ciencias y Recursos Naturales, predominan los programas de carácter académico, orientados a la formación en investigación científico–disciplinar. Ello implica, como condición, el contar con un claustro académico con alta dedicación al programa, con productividad y trayectoria reconocida, plasmada en proyectos adjudicados y publicaciones indexadas. Junto a ello, se requiere contar con recursos de apoyo material (infraestructura, equipamiento, bases de datos, laboratorios, etc.), que permitan el desarrollo de la labor investigativa de académicos y estudiantes. Todo lo anterior explica que este tipo de programas se concentre en instituciones que cuentan con políticas y mecanismos orientados al desarrollo de la investigación académica.

El que sean áreas con una oferta más acotada se explica también —especialmente en el caso de Humanidades y Ciencias— con que la matrícula en estas áreas disciplinares en programas de pregrado es también reducida. La alta cobertura que exhiben estas áreas en participación de programas de magíster en procesos de acreditación está asociada a la posibilidad de acceder a becas, puesto que son programas de alto costo y que, por su carácter académico, demandan una alta dedicación de los estudiantes, lo que limita sus posibilidades de compatibilizar los estudios con el trabajo.

Por último, las áreas de Artes/Arquitectura y Derecho exhiben comportamientos un tanto disímiles, los que se explican más bien por la singularidad de las disciplinas que cobijan. En el área de Arte y Arquitectura se presenta una oferta de 50 programas y una matrícula total de 1.189 estudiantes. El porcentaje de participación en procesos de acreditación de programas de magíster en esta área es de 38%, contando con una oferta acreditada del 20%. Pese a lo acotado de la oferta, comparativamente con otras áreas, la cobertura de programas participando en procesos de acreditación es significativa, lo que estaría explicado por las carreras de Arquitectura, disciplina que cuenta con tradición en el ámbito de la acreditación, incluso a nivel internacional.

En el área de Derecho, es posible dar cuenta de una oferta de 87 programas de magíster y una matrícula total de 2.583 estudiantes. Si bien las universidades privadas nuevas presentan una oferta mayor de programas (N=51), los estudiantes matriculados son menos que en el CRUCH (N=1.023). El área de Derecho es la que menos participación en procesos de acreditación tiene en el sistema (11,5%), con un 9,2% de su oferta acreditada. En general —esto incluye a pregrado—, el área de Derecho se ha incorporado de manera más tardía a las dinámicas propias de la acreditación.

De lo anteriormente expuesto, se puede inferir que las políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad en programas de magíster, en lo que respecta a la acreditación como una unidad de medida, no estarían consolidados en el sistema de educación superior. Las instituciones han priorizado el fortalecimiento de las áreas de acreditación institucional obligatorias (Docencia de Pregrado y Gestión Institucional), dejando para una segunda fase de su desarrollo la consolidación de las áreas de acreditación opcional (lo que incluye Docencia de Postgrado e Investigación).

Del total de la matrícula que se aloja en universidades privadas, un 78,6% se concentra en programas de las áreas de Educación, Ciencias Sociales y Administración y Comercio. La expansión explosiva de la oferta académica de magíster podría explicarse por la baja regulación del sistema en este nivel de formación, dada la voluntariedad en la acreditación institucional del área de Docencia de Postgrado y de los programas de magíster. El proyecto de ley que actualmente se discute en el Congreso no contribuye a resolver este problema, por cuanto omite la acreditación de programas de magíster, sin hacerse cargo del crecimiento desregulado de la oferta y la matrícula.

### **Nudos críticos y buenas prácticas en la acreditación de programas de magíster**

De la revisión de una muestra de acuerdos de acreditación de programas de magíster —acreditados y no acreditados—, se pueden observar algunos aspectos que resultan críticos en la evaluación conducente a la acreditación de un programa de magíster, así como también buenas prácticas que derivan en buenos resultados. Hemos identificado tres nudos críticos predominantes.

**Definición del Carácter del programa.** Si bien esto puede parecer simple, pues se trata de una definición conceptual, se torna un tema complejo, cuando el programa ya tiene una dilatada historia, la que a veces supera los 20 o 30 años, vale decir, cuenta con una historia que antecede por mucho al establecimiento de los criterios de evaluación y debe hacerse cargo de ella. Es aquí cuando hacer una definición va, muchas veces, a contracorriente de lo que sido la realidad del programa. Ocurre entonces que si el programa declara un carácter académico, pero no ha generado los dispositivos ni mecanismos requeridos para un programa de este tipo, dicha definición se torna inconsistente. Esta dificultad está menos presente en los programas de reciente creación, los que nacen muchas veces con la perspectiva de acreditarse y, por tanto, elaboran su proyecto observando los criterios de evaluación.

Siempre en torno al carácter existe otra dificultad, cual es el perfil y expectativas de los estudiantes que ingresan al programa. Esto, pues muchas veces dichas expectativas están asociadas no a continuar una carrera académica, sino a obtener herramientas para un mejor desenvolvimiento en el campo profesional o, incluso, se espera que el magíster les dé la posibilidad de lograr un ascenso en el plano laboral. Esto está asociado también a un perfil de estudiante que busca compatibilizar sus estudios de postgrado con el trabajo, por lo que dispone de un menor tiempo de dedicación al programa. Todo lo anterior a veces colisiona con el perfil de un cuerpo docente orientado a la actividad estrictamente académica e investigativa, que no logra dar respuesta a las expectativas de los estudiantes. Se produce, pues, una tensión aquí entre programas que hacen una opción de tipo académica, pero que admiten estudiantes cuyos intereses van por el lado del desarrollo profesional.

En la misma línea, otra dificultad en la definición del carácter está asociada a una visión tradicionalista que impera en ciertos espacios académicos, que no conciben la formación de postgrado de orientación profesional o que la consideran de segundo orden. En ese caso, pese a que la demanda hacia el programa podría sugerir una orientación profesionalizante, el equipo académico se empeña en declararlo como un programa orientado a la investigación. Muchas veces esto está ligado a que las instituciones brindan apoyo económico exclusivamente a sus programas académicos y a los profesionales les corresponde autofinanciarse.

**Progresión estudiantil y la actividad de graduación.** Otro problema evidente es el índice de graduación oportuna. Si bien los programas logran que los estudiantes completen su ciclo lectivo, las tasas de graduación en general son bajas, observándose diferencias según la disciplina y el carácter del magíster; de manera general, la tasa de graduación no supera el 50% de los estudiantes inicialmente matriculados. Otro aspecto crítico es el tiempo de permanencia. En la mayoría de los casos, los estudiantes demoran 4 o más años en finalizar un programa que tiene una duración, por lo general, de 2 años. Entre las explicaciones que se describen está la complejidad de la actividad de graduación, que resulta muy demandante —considerando los tiempos de dedicación de los estudiantes— o sobre dimensionada para este nivel de formación. Incluso los programas de orientación profesional, no logran desprenderse del modelo de tesis clásico, aun cuando no contemplan en el plan de estudios formación adecuada en el campo de los métodos de investigación.

**Perfil del cuerpo académico.** El cuerpo académico se evalúa en función de la dotación, dedicación, ajuste con las líneas de investigación o áreas de desarrollo del programa, trayectoria y productividad. Es, por tanto, un factor clave en el proceso. Las dificultades observadas son variadas.

Una de ellas es la dotación. Si bien se debe cumplir con el mínimo de cuatro académicos jornada completa en la institución, este claustro o núcleo resulta insuficiente cuando se debe atender a un número elevado de estudiantes o actividades de graduación. Se observa como una dificultad que sean pocos los académicos destinados a guiar trabajos de graduación, por ejemplo. Si se considera, además, que ese equipo cumple funciones de gestión y docencia en otros programas de la unidad a la cual está adscrito, su dedicación al programa será más acotada. He ahí un primer problema.

Luego, la productividad asociada a las líneas de investigación o áreas de desarrollo del programa es otro factor crítico. Aquí cobran peso las orientaciones de productividad establecidas por CNA-Chile. Si el programa no las cumple o, en su defecto, no hace un examen autocrítico y propone acciones de mejora al respecto, difícilmente acredite. También será relevante, en el caso de los programas de carácter profesional, el que los académicos estén vinculados al ámbito profesional, a través de consultorías o asesorías, cuestión que en algunas áreas es muy poco frecuente.



---

Ahora, en el plano de las buenas prácticas, son varias las políticas y mecanismos que se pueden observar en aras de fortalecer la calidad de los programas de magíster. Aquí identificaremos cuatro aspectos:

***El desarrollo de políticas específicas y estructuras de gestión para el desarrollo de aseguramiento de la calidad de los postgrados.*** Las universidades han dispuesto de políticas específicas, normativa y estructuras de gestión para orientar el desarrollo de sus programas de postgrado. Esto atiende a la singularidad de estos programas y sus requerimientos, diferenciándolos de las políticas destinadas al pregrado. Así, han surgido Vicerrectorías de Investigación y Postgrado, Direcciones de Postgrado, Escuelas de Postgrado, entre otros.

***Inversión en claustros académicos y fomento de la investigación.*** Dada la importancia que reviste la evaluación del cuerpo académico, las instituciones que tienen definida la acreditación de sus programas de magíster han desplegado inversiones en el fortalecimiento de su dotación académica. Al mismo tiempo, destinan fondos para el desarrollo de proyectos de investigación, pasantías académicas, movilidad internacional y tiempos para la elaboración de proyectos a fondos concursables externos.

***Definición del perfil de ingreso de los estudiantes seleccionados.*** Una de las claves para un buen avance curricular de los estudiantes es la que se deriva de un adecuado proceso de selección. Para ello debe estar claro el perfil de ingreso de los estudiantes, lo que implica, a lo menos, determinar condiciones de entrada, formación disciplinar previa y, en el caso de un programa de carácter académico, formación adecuada en métodos de investigación y un proyecto de investigación claro. Esto facilitará la progresión y permite augurar una graduación oportuna.

***Apoyo institucional.*** Este aspecto es clave y se traduce en el aporte de recursos materiales para el desarrollo de las actividades académicas. Esto es: infraestructura y equipamiento, becas para estudiantes y apoyo para funciones administrativas. El programa no funciona en una isla, sino que en un espacio institucional que le brinda soporte y respalda sus planes de acción estratégica y de mejoramiento.

Tanto los factores críticos como lo que hemos denominado buenas prácticas son elementos que prefiguran una suerte de “levantamiento de información” que puede guiar un proceso autoevaluativo en un programa de magíster.

Así, podemos afirmar que las políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad vienen a dar respuesta a una demanda social y política, que se enmarca en la necesidad de hacerse cargo de las transformaciones profundas que ha experimentado la educación superior chilena. Sin embargo, por ahora estas políticas y mecanismos se encuentran en una fase de aplicación aún incipiente en el área de magíster, no yendo a la par con la explosiva expansión de la oferta académica y el crecimiento de la matrícula en este nivel de formación.

En estos términos, el aseguramiento de la calidad en el ámbito de los programas de magíster en Chile aún requiere fortalecerse. No se aprecia un sistema maduro en este nivel de formación que permita suponer que existan, a la fecha, políticas y mecanismos consolidados. Lo que se puede prospectar, a partir de la evidencia que reportan la cobertura y los resultados de acreditación de programas de magíster y de universidades en el área optativa de docencia de postgrado, es que las políticas y mecanismos institucionales de aseguramiento de la calidad han tenido un mayor despliegue en el ámbito del pregrado, por sobre los programas de postgrado. Esto explicaría que la expansión indiscriminada de la oferta en este nivel estaría directamente relacionada con los bajos niveles de regulación.

## Conclusiones

Como se ha podido determinar a lo largo de este estudio, a partir de la década del 2000 se ha producido una dinámica de expansión de la oferta y de la matrícula de programas de magíster. Mientras el año 2000 la matrícula en este nivel de formación alcanzaba los 6.632 estudiantes, al año 2016 esta cifra llega a 40.452.

Algunas conclusiones que se desprenden de lo anterior:

### **Se ha tratado de un crecimiento concentrado en el sector privado, con bajos niveles de participación en el sistema de acreditación**

Este crecimiento vertiginoso ha estado liderado por universidades privadas creadas con posterioridad a 1981, las que pasaron de 1.214 matriculados el año 2000 a 19.763 el 2016. Cabe consignar que de estas instituciones solo tres tienen acreditación institucional en el área de Docencia de Postgrado y que solamente un 5% del total de los programas que forman parte de su oferta ha participado del sistema de acreditación de programas de magíster.

Llama poderosamente la atención que incluso universidades que no están acreditadas institucionalmente tengan oferta de postgrado. Es el caso de las Universidades Miguel de Cervantes, Bolivariana, La República, SEK, ARCIS, UCINF, Pedro de Valdivia, UNIACC y Aconcagua. Si bien, en estricto rigor, no están impedidas de hacerlo, es factible pensar que no cuenten con mecanismos que permitan velar por la calidad de los programas que ofrecen.

### **El crecimiento de la oferta y matrícula se ha concentrado en programas de carácter profesional en algunas áreas de conocimiento**

Una segunda conclusión de este estudio es que la expansión de la oferta se ha concentrado en 3 áreas de conocimiento: Administración y Comercio, Educación y Ciencias Sociales. Esto se explica por la demanda creciente de programas de tipo profesionalizante, de bajo costo de implementación, puesto que no requieren inversiones significativas en equipamiento, laboratorios o núcleos de académicos enfocados en la investigación. Particularmente complejo es el caso del área de Educación, donde los programas de magíster concentran sobre el 78% de su matrícula en instituciones privadas, que, como dijimos, no someten sus programas a acreditación. De hecho, solamente el 10% del total de la oferta en dicha área de conocimiento se ha sometido alguna vez a procesos de acreditación.

En oposición a ello, se observa que la oferta en las áreas de Ciencias, Humanidades y Recursos Naturales es más acotada y se concentra en universidades del CRUCH. A su vez, esas tres áreas son las que, porcentualmente, tienen mayor participación en procesos de acreditación de programas de magíster, lo que se explica por el predominio en esas áreas de programas de carácter académico, orientados a la investigación científica–disciplinar. Esa razón permite presuponer que sean las universidades con mayor desarrollo de sus áreas de investigación las que impartan este tipo de programas. Cabe agregar que muchas veces estos programas, cuya matrícula es más reducida, son subsidiados por la universidad que los imparte o demandan de fuentes de financiamiento externa (becas) para los estudiantes que los cursan. De ahí su interés por estar acreditados.

### **Las universidades con mayores niveles de participación de programas de magíster en procesos de acreditación son las que han generado políticas y estructuras de apoyo específicas para dicha área**

Si tomamos como referencia algunas universidades acreditadas en el área de Docencia de Postgrado, que cuentan además con una alta tasa de programas de magíster acreditados, varias de ellas han venido consolidando estructuras de este tipo. Por ejemplo, en la Universidad de Chile, la gestión de los postgrados recae en el Departamento de Postgrado y Postítulo de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos. Es esa unidad la que vela por el aseguramiento de la calidad de los programas de postgrado. Además, cada Facultad tiene una Escuela de Postgrado, con la cual se coordina. La Universidad de Talca tiene al alero de

la Vicerrectoría Académica una Escuela de Graduados, de la cual depende una Unidad de Aseguramiento de la Calidad de los Postgrados y una Unidad de Gestión Curricular de Postgrado.

Sumado a los casos anteriores, La Universidad de La Frontera tiene una Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, cuyo objetivo es generar políticas e instrumentos que permitieran focalizar recursos en áreas de excelencia vinculadas a la investigación, postgrado, cooperación internacional y transferencia tecnológica, a lo que se suma una Dirección Académica de Postgrado. La Universidad de Concepción cuenta con una Dirección de Postgrado, inserta en la Vicerrectoría y, además, una Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo. La Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, por su parte, cuenta con una Dirección de Estudios Avanzados, dependiente de la Vicerrectoría de Investigación y Estudios Avanzados, instancia que le ha permitido incrementar la tasa de programas acreditados en los últimos años.

Cabe destacar que la Universidad de Talca, Universidad de La Frontera y la Universidad de Concepción han incrementado su tasa de programas acreditados en los últimos años, lo que da cuenta de una política sostenida para tal efecto. Llama la atención que, entre las cinco universidades con mayor cobertura de programas de magíster acreditados, esté la Universidad Católica del Maule (56%), la que si bien no está acreditada en el área de Docencia de Postgrado ni Investigación, creó el año 2012 una Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, con el objetivo de avanzar en esa línea. Los índices que muestra al respecto dan cuenta del desarrollo de una política en esa dirección.

Entre las universidades privadas nuevas, destacan los casos de la Universidad Alberto Hurtado (UAH) y la Universidad Diego Portales (UDP). La UAH cuenta con una Dirección de Postgrado consolidada, lo que se evidencia en que tiene un 41% de su oferta de programas de magíster acreditado. En tanto, la UDP ha acreditado un 23% de su oferta, política cuya responsabilidad recae en su Dirección General de Postgrado e Investigación. Más atrás, la Universidad de Los Andes, que cuenta con una Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, tiene un 15% de participación en procesos de acreditación, pero a la fecha sólo cuenta con 2 programas de magíster acreditados.

En síntesis, las instituciones que han ido consolidando políticas, mecanismos y estructuras de gestión específicas para el postgrado han logrado avanzar en la acreditación de sus programas, constituyéndose este en un factor decisivo para evaluar la calidad en este nivel de formación en estas universidades.

## Palabras finales

Si bien la acreditación no está pensada en sí misma como una instancia de regulación, permite dar cuenta de la existencia de políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad. El proyecto de ley actualmente en discusión en el Parlamento pone el foco del aseguramiento de la calidad —a nivel de programas— en el pregrado y en el doctorado, dejando “en tierra de nadie” a los programas de magíster.

Esto es contradictorio, pues al mismo tiempo el proyecto establece que la acreditación institucional incluirá obligatoriamente el área de Investigación —hoy opcional—, lo que supone que las universidades deberían impulsar políticas de desarrollo en esa área y formar masa crítica en esa dirección. Sin embargo, la primera fase de la formación de esa masa crítica —la formación de nivel de magíster— no estaría sujeta a dicha regulación.

Al persistir en una acreditación institucional voluntaria del área de Docencia de Postgrado o al omitir la acreditación de programas de magíster, se daría un margen amplio para que programas que no participan del sistema nacional de aseguramiento de la calidad sigan sin someterse a procesos de acreditación.

A nuestro parecer, fortalecer la acreditación de los programas de magíster es una necesidad de política pública. Al no estar las universidades obligadas a presentar sus políticas en el área de Docencia de Postgrado al momento de la acreditación institucional, dado su carácter opcional, se les abre la posibilidad de entender la oferta de postgrado como un campo sin regulación y como una fórmula para diversificar la matriz de ingresos económicos a partir del incremento de sus matrículas. Esto podría implicar que predomine, en la decisión para ampliar la oferta, un criterio de mercado por sobre el ajuste a criterios de calidad, lo que no sería deseable.

Como ha quedado en evidencia en este estudio, la demanda por especialización hace que muchas personas ingresen a programas de magíster que no están acreditados, en universidades que no están acreditadas en el área, invirtiendo recursos propios, lo que supone algún tipo de endeudamiento cuya tasa de retorno es un grado académico de un programa que no ha certificado su calidad. De ahí la importancia de que esta materia cuente con mecanismos de regulación.

El artículo original fue recibido el 17 de noviembre de 2016

El artículo revisado fue recibido el 20 abril de 2017

El artículo fue aceptado el 25 de abril de 2017

## Referencias

- AEQUALIS, Foro de la Educación Superior (2013a). Observatorio de Políticas en Educación Superior. Santiago: Ed. AEQUALIS Foro de la Educación Superior.
- AEQUALIS, Foro de la Educación Superior (2013b). Hacia una nueva arquitectura del sistema de educación superior. El régimen de lo público. Santiago: Ed. AEQUALIS Foro de la Educación Superior.
- Bernasconi, A. (ed.) (2015). La Educación Superior en Chile. Transformación, desarrollo y crisis. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Brunner, J. J. y Peña, C. (eds.) (2008). Reforma de la Educación Superior. Santiago. Ediciones Universidad Diego Portales.
- Brunner, J. J., y Peña, C. (eds.) (2011). El conflicto de las universidades: Entre lo público y lo privado. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Cámara de Diputados. (2016) Sobre Educación Superior, boletín 10783-04.
- CINDA (2010). Informe de Educación Superior en Iberoamérica del año 2010. Santiago: RIL Editores.
- CNA (2013). Cuenta Pública Comisión Nacional de Acreditación, CNA-Chile año 2012.
- CNA-Chile. (2016). Guía para la autoevaluación interna acreditación institucional. Recuperado de <https://www.cnachile.cl/SiteAssets/Lists/Acreditacion%20Institucional/AllItems/Gui%CC%81a%20para%20la%20autoevaluacio%CC%81n%20interna%20Universidades.pdf>
- CNA-Chile (2013): Resolución Exenta DJ N°006-4 Aprueba Criterios para la Acreditación de Programas de Postgrado. Recuperado de <https://www.cnachile.cl/Documentos%20de%20Paginas/Criterios%20vigentes%20para%20la%20Acreditaci%C3%B3n%20de%20programas%20de%20postgrado%20a%20partir%20del%2004%20de%20noviembre%20del%202013.pdf>
- CNA- Chile. (2015). Orientaciones de Productividad. Recuperado de <https://www.cnachile.cl/Paginas/Acreditacion-Postgrado.aspx>
- Espinoza, O., y González, L.E. (2009). Los estudios de postgrado en Chile. *Revista Argentina de Educación Superior*, 39, 185-200.
- Filippakou, O. (2011). The idea of quality in higher education: a conceptual approach in Discourse. *Studies in the cultural politics of education*, 32(1), 15-28.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality, assessment and evaluation in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18, 9-34.
- Irrázaval, I., Scharager, J., y Meza, A. (2016). Aseguramiento de la calidad en la reforma a la educación superior. Análisis del Proyecto de Ley de Educación Superior – Título III Aseguramiento de la calidad Educación Superior (Boletín 10783-04). *Apuntes Legislativos*, 32. Centro de Políticas Públicas UC.
- Lemaitre, M. J. (2003). Aseguramiento de la calidad en la Educación Superior: Opciones y modelos. *Pensamiento Educativo*, 33, 212-229.
- Matus, T., Mascareño, A., y Kaulino, A. (2008). Los desafíos de los posgrados en ciencias sociales en Chile. *Calidad en la Educación*, 28, 141-174.
- Ministerio de Educación de Chile (2006). Ley 20.129.
- Munita, I., y Reyes, J. (2012). El Sistema de Postgrado en Chile: evolución y proyecciones para las universidades del Consejo de Rectores. Santiago: Ediciones Universidad de Valparaíso.
- Muñoz, M., y Blanco, C. (2013). Una taxonomía de las universidades chilenas. *Calidad de la Educación*, 38, 181-213.
- Parri, J. (2006). *Quality in Higher Education. Vadyba / Management*, 2(11), 107-111.
- Poole, B. (2010). Quality, semantics and the two cultures. *Quality Assurance in Education*, 18(1), 6-18.
- QUALITAS (2013). Criterios de Evaluación para Programas de Magíster.
- OCDE (2009). La Educación Superior en Chile. Ed. OCDE y Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo /Banco Mundial.
- OCDE (2013). El aseguramiento de la calidad en la educación superior en Chile, *s/i*.
- Reyes, C., y Rosso, P. (2012). Una nueva clasificación de las universidades chilenas. *Documento de Trabajo Red Universitaria Cruz del Sur*. Santiago.
- SIES, 2016. Base Oferta Académica Postgrados y Postítulos.
- SIES, 2016. Base Oferta Académica 2010 a 2016.
- SIES, 2016. Base Matrícula 2016.
- SIES, 2016. Base Matrícula Histórica 2007–2016.
- SIES, 2016. Compendio Histórico 1983–2016.