

Mercado, rendición de cuentas e información pública en educación superior*

Market, accountability and public information in higher education

Mercado, transparência e informação pública no Ensino Superior

Gonzalo Zapata,^a Nicolas Fleet^b

^aDepartamento de Teoría y Política de la Educación, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Telf.: (56-2) 686-5379 / (56-02) 686-5355. Correo Electrónico: gonzalozapata@uc.cl

^bComisión Nacional de Acreditación CNA-Chile. Telf.: (56-2) 620-1133.
Correo electrónico: nicholas.fleet@gmail.com

RESUMEN

El siguiente artículo discute acerca de los alcances y limitaciones de la rendición de cuentas y la provisión de información pública en el sistema de educación superior chileno, caracterizado por el predominio del mercado como mecanismo de coordinación. Para ello, se presentan los resultados de un estudio sobre la información que las universidades del país ponen a disposición a través de sus portales Web, constatándose que aquella información sobre los procesos y resultados institucionales es baja en cantidad y pertinencia. Se plantea que el predominio de indicadores acotados de calidad institucional, habitualmente relacionados con las universidades de excelencia e investigación, incentiva la mayor provisión de información entre este tipo de universidades, pero inhibe la rendición de cuentas entre las universidades con menor prestigio acumulado.

Palabras clave: rendición de cuentas, información pública, portales Web, Educación Superior, Chile.

ABSTRACT

The following article discusses the effects and limitations of accountability and the provision of public information in the Chilean higher education system, which is defined by the role played by the market as a coordination mechanism. Thus, results of a study on the information provided by Chilean universities through its websites are shown; demonstrating that the information of the processes and results is low in quantity and pertinence. It is stated that the use of few indicators of quality, which are related to research universities, stimulates the provision of information among this kind of universities, and inhibits accountability among low prestige universities.

Key words: accountability, public information, web portals, Higher Education, Chile.

RESUMO

Discute-se sobre o alcance e as limitações da transparência e da provisão de informação pública no sistema de educação superior chileno, caracterizado pelo predomínio do mercado como mecanismo de coordenação. Para isso, apresentam-se os resultados de um estudo sobre a informação disponibilizada pelas universidades chilenas em seus portais web, constatando que as informações sobre processo e resultados são insuficientes em termos de quantidade e pertinência. Afirma-se que o predomínio de indicadores da qualidade institucional identificam as universidades melhores conceituadas, estimulando a quantidade de informações dispostas por estas instituições, enquanto inibem a transparência das informações nas universidades de baixo prestígio.

Palavras chave: transparência, informação pública, portais web, Educação Superior, Chile.

1. INTRODUCCIÓN

When information flowing up the line powerfully affects the reputation and resources flowing down from the center, then we know that those reports become less and less exercises in discovery or truth telling, and more and more public relations documents which are, shall we say, parsimonious with the truth, especially of awkward truths that reveal problems or shortcomings in the reporting institution. But accountability depends on truth-telling. So a central problem is how to create a system of accountability that does not punish truth-telling and reward the appearance of achievement
Martin Trow (1996)

Pocos temas en el debate local sobre educación superior han concitado consensos tan generalizados como la necesidad de contar con más y mejor información pública sobre el sistema y sus instituciones. De la literatura local disponible se desprenden diagnósticos coincidentes en cuanto a la insuficiente información que existe sobre nuestra educación superior y, respecto de aquella que existe, sus múltiples problemas de construcción, pertinencia, validez, confiabilidad y acceso.

Nuestro trabajo busca primero proporcionar ciertos conceptos claves para entender las necesidades de información en educación superior y su importancia. Para ello, proponemos diversos argumentos planteados en la literatura, particularmente por aquellas perspectivas que han estudiado el efecto de la creciente influencia de las lógicas de mercado y de la rendición de cuentas (accountability) en educación superior. Luego, analizamos el marco e iniciativas con las que se ha abordado el tema de la información en Chile, sus avances y limitaciones. Como un ejercicio de levantamiento de evidencias empíricas, incorporamos los resultados de un breve estudio acerca de la información que proporcionan las universidades chilenas en sus portales Web y su contraste con la información que entregan universidades consideradas de muy alto prestigio a nivel mundial. Finalmente, reflexionamos acerca de los problemas que se presentan en la provisión de información pública, y ciertas condicionantes y limitaciones que aparentemente tienen las universidades en el ejercicio de responder a las presiones por mayor rendición de cuentas.

2. LAS NECESIDADES DE INFORMACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Brunner y Meller (2003) sostienen que existen diversas transformaciones que han contribuido al incremento de la demanda por información en educación superior, entre los cuales mencionan: i) la explosiva aparición de diversas instituciones desde 1980, ii) el amplio crecimiento y diversificación de la demanda estudiantil, iii) la expansión y diversificación de las oportunidades y programas de estudio ofrecidos, iv) el crecimiento en el número de titulados y su ajuste con las demandas del mercado laboral, y v) las progresivas demandas por información del Estado como parte de una política que tiende a un modelo de autorregulación y supervisión estatal creciente.

Se trata de transformaciones que le han cambiado el rostro a la educación superior y que, junto con nuevos fenómenos y dinámicas internas, han obligado a los sistemas a responder a la creciente complejidad y presiones sociales, cada uno adaptándose y ajustándose, desde sus propias raíces históricas y culturales (Clark, 1993). El caso chileno es uno particular, cuyas reformas introducidas en 1980 transformaron de modo abrupto las bases de organización y funcionamiento de la educación superior, fundamentalmente a través de la implementación de un sistema orientado por políticas de mercado (Brunner, 1997).

Hoy por hoy, se puede entender a la información en educación superior no sólo como un requisito de funcionamiento del sistema, esto es, que se necesita información para la toma de decisiones de sus distintos actores, sino, además, como instrumento de regulación y coordinación de la educación superior, asociando a múltiples procesos de evaluación, escrutinio y direccionamiento de acciones y políticas en diversos niveles y adoptadas por distintos actores (Zapata, 2006).

Entendemos información aquí como el contenido significativo de un mensaje acerca de algo y destinado a alguien, es decir, que tiene un efecto específico en el agente receptor, orientado a aportar antecedentes y datos para una toma de decisiones razonada (Squella, 2001). En educación superior, habitualmente, se privilegia una información que tiene un carácter más o menos objetivo, o que al menos lo pretende: aquélla que se basa en un conjunto de datos básicos sobre la naturaleza, desempeño y resultados de las instituciones y sus programas, organizados de acuerdo a convenciones, y que se presentan de modo tal que efectivamente ‘dicen algo’ a los usuarios.

En sistemas de educación superior masivos, relativamente diversificados y con fuerte protagonismo del mercado como polo coordinador, la información se convierte en un imperativo funcional. En otras palabras, sin información suficiente, resulta problemático asegurar la integración de la oferta académica con las demandas sociales, los requerimientos productivos y el interés público. A medida que el sistema de educación superior se masifica y diversifica, incrementando su complejidad interna, mayor es la necesidad de información.

El reciente informe de la OECD sobre la educación superior en Chile (2009), valora los esfuerzos realizados en el país en cuanto a la generación de más y mejor información, aun cuando persisten problemas importantes respecto a su acceso. El informe, sin embargo, es más crítico en cuanto a la disponibilidad de información técnica detallada y para fines de la gestión del sistema y establecimiento de políticas públicas. Se mencionan vacíos importantes y la ausencia de información consistente, actualizada y confiable, quedando Chile en una posición muy distante a la mayoría de los países de la OECD.

Por su parte, el tema de la información adquiere especial importancia en el informe del Consejo Asesor Presidencial para la Educación Superior (2008), el que menciona la palabra ‘información’ en más de 250 oportunidades para referirse a la falta de transparencia, la existencia de asimetrías y la necesidad de fortalecer un sistema nacional de información para promover mayor rendición de cuentas. La posición del Consejo en esta materia es unánime: el Estado debe adoptar medidas urgentes para asegurar información fidedigna y completa al público, para lo cual existirían las facultades legales para hacerlo, aun cuando todavía es preciso perfeccionar los instrumentos y aplicarlos “so pena de sanciones severas” (CAPES, 2008). Contar con información es un primer paso; le siguen su divulgación al público, el establecimiento de comparaciones rigurosas y, en general, el incentivo efectivo de “autorregulación de las instituciones en materia de entrega de información completa y veraz” (*Ibíd*).

3. INFORMACIÓN Y MERCADO

La introducción de las lógicas de mercado en educación superior ha concitado fuerte interés entre los investigadores del área. Se trata de un fenómeno observado en educación superior, básicamente distinto al tradicional regulado por el Estado (Van Vught, 1989)

o bien por los valores académicos tradicionales (Massy, 2003, citando el concepto de la Acrópolis de Clark Kerr). Desde la perspectiva del triángulo de coordinación de Burton Clark (1993), el modo de coordinación de mercado, en su forma pura, descentra los procesos tradicionales de toma de decisiones, no quedando ningún actor con suficiente poder para imponerse frente al resto y los asuntos se resuelven por medio de transacciones entre proveedores y consumidores en competencia permanente. Las lógicas de mercado han penetrado fuertemente en muchos sistemas de educación superior y, en el caso particular de Chile, su introducción aparece durante la reforma de 1980, en la que se establecieron transformaciones radicales tendientes a fomentar dinámicas de mercado por sobre de cualquier otro mecanismo de regulación (ver, entre mucho otros, Brunner, 1997; Bernasconi, 1994).

El tema de la información, desde la perspectiva de la lógica de mercado, adquiere especial interés puesto que se entiende que, para un adecuado ajuste en el mercado de educación superior, se necesita información razonablemente completa, que oriente y contribuya a los distintos actores a tomar decisiones ‘informadas’.¹ Diversos autores han sostenido que en el área de la educación superior se tipifica una clara falla de mercado, debido a la existencia de las denominadas asimetrías de información, comúnmente presentes en mercados de servicios complejos (Nelson, 1970). Las asimetrías de información se producen cuando proveedores y consumidores se encuentran en posiciones distintas, estando estos últimos en clara desventaja respecto de los primeros. Los flujos de información se ven deteriorados y consideraciones distintas o sólo accesorias a las del producto transado se tornan más relevantes. El proveedor del producto o servicio cuenta con información que, sin embargo, es desconocida por el demandante, limitando la posibilidad de equilibrios (Akerlof, 1970). En efecto, un consumidor difícilmente podría detectar la calidad de la educación ofrecida o bien su valor comparado, toda vez que él mismo es parte del producto final y el precio no obedece necesariamente a la calidad del título ofrecido.

Dill y Soo (2004) sintetizan los problemas de la información en educación superior sobre la base de tres argumentos ampliamente estudiados por la teoría económica: i) el problema de las asimetrías de información entendidas desde la perspectiva del *agente* y el principal, ii) el problema de las asimetrías de información desde el punto de vista de la protección del consumidor, y iii) el dilema de la información imperfecta asociada a la naturaleza misma la educación superior. En el primer argumento, se entiende por el principal a los estudiantes y/o bien al Estado, cuando este último tiene una participación significativa en el subsidio (situación recurrente en la mayoría de los sistemas de educación superior), y por el agente a las instituciones proveedoras de educación superior. *Principal* y *agente* pueden tener intereses diferentes (y, en ocasiones incluso, intereses ‘ocultos’)² y se encuentran en posiciones de asimetría. El principal no es capaz de determinar con claridad la calidad del servicio ofrecido y los agentes en competencia no tienen incentivos para informar; muchas veces, más bien, se mueven por la publicidad y propaganda

¹ Los clásicos de la teoría económica sostienen más bien el requisito de información ‘perfecta’, entre los más importantes, para un equilibrio igualmente perfecto entre la oferta y demanda en mercados competitivos.

² En Chile, el mejor ejemplo de esto es la existencia de universidades con fines de lucro, en circunstancias de una legislación que las prohíbe. De allí que, para algunos, sea indispensable o bien sancionar o bien ‘sincerar’ los fines de lucro de las universidades, evitando los abusos que se derivan de él.

necesaria para el logro de sus propios objetivos. Relacionado con el anterior, se encuentra el argumento de las asimetrías de información entendidas como un problema de protección del consumidor. Se configura una asimetría de información a propósito de la deteriorada posición de los consumidores, los que se enfrentan aisladamente a las instituciones sin un real conocimiento de las características y calidad de los servicios prestados. Frente a la incertidumbre, algunos gastan tiempo y recursos para obtener información a través de canales alternativos y no siempre los más apropiados. El problema, aquí, es de protección de los consumidores frente a un mercado poco transparente y respecto del cual el papel de Estado es clave asegurando un mínimo de información pertinente.

Desde un punto de vista estrictamente económico y sobre la base de los dos argumentos previos, sugerimos como hipótesis que puede darse que aquellos consumidores que buscan servicios de educación de muy alta calidad terminen pagando más del óptimo de mercado, como una consecuencia de optar, cuando pueden, por universidades de alto prestigio, en circunstancias que desconocen información de otras universidades que, pudiendo ofrecer calidad equivalente, su prestigio/reconocimiento relativo es menor. Igualmente, sugerimos que puede darse también el caso que consumidores desinformados estén dispuestos a pagar mucho menos del óptimo por servicios educativos cuyo prestigio es muy bajo, en el entendido de que el servicio 'podría ser', efectivamente, muy malo, cuando, eventualmente, no lo es.³

Un último argumento planteado por la teoría económica, tiene que ver con que en educación superior parece darse, además de las asimetrías de información, un ejemplo muy concreto de información imperfecta (Stiglitz, 2000). En efecto, no es sólo que los consumidores no accedan a información suficiente para tomar decisiones, sino que fundamentalmente son los proveedores los que no cuentan con información clara y precisa respecto de los bienes y servicios que ofrecen. Aquí es clave la falta de consensos en el medio académico respecto de lo que se entiende por calidad, por cuanto resulta complicado proporcionar información clara y veraz de lo que se ofrece. Por otra parte, no cabe duda de que muchas universidades cuentan con información organizada en indicadores tradicionales que comparten públicamente, pero que también tienen un largo recorrido que hacer para generar y organizar información confiable respecto de otras materias en las que prácticamente no tienen datos (respecto de los resultados del aprendizaje o inserción laboral, por ejemplo).

Los problemas de la información, desde el punto de vista del mercado, llaman a una mayor intervención del Estado y al establecimiento de normas de buenas prácticas que aseguren información apropiada. Incluso, la posición de aquellos que han mantenido una perspectiva liberal y que han criticado el rol del Estado en muchas materias, reconocen que ésta debiera ser justamente una de las tareas más importantes de la regulación pública en educación superior (Libertad y Desarrollo, 2003a, 2003b, entre otros). Con todo, nos parece ingenua la posición de que la falta de información en educación superior, en

³ Respecto de la primera hipótesis, Dill y Soo (2004) sostienen que cuando los estudiantes no tienen conocimiento válido sobre la calidad de los programas, gastan dinero y tiempo en información y, en ocasiones, compran educación tradicional costosa en lugar de, por ejemplo, educación no tradicional, que podría ser igualmente efectiva. Respecto de la segunda hipótesis, nos parece que es posible sostener el argumento de los '*Lemon-Cars*' de Akerlof (1970), en el que frente a la escasez de información, los consumidores no estarían dispuestos a pagar por un 'precio justo', sino que, más bien, un precio bajo de mercado, mientras no existan garantías razonables de calidad mínima.

cuanto falla de mercado, se resuelve simplemente con más mercado. Como veremos más adelante, existen problemas que radican en la misma naturaleza de la educación superior entendida como un mercado, que hacen extremadamente complejo resolver las asimetrías de información por el mero hecho de normar el acceso de información.

4. INFORMACIÓN Y ACCOUNTABILITY

El concepto de *rendición de cuentas* se ha tornado en uno de los más populares en la literatura especializada sobre políticas de educación superior, a partir de lo que se ha entendido como una pérdida de la confianza frente los mecanismos tradicionales de regulación en contextos de creciente complejidad (Trow, 1996). Su significado tiene múltiples acepciones, además de haber ido evolucionando en el tiempo. Hacia los años 70, el uso del concepto de rendición de cuentas tenía que ver fundamentalmente con el uso eficiente de los recursos públicos en contextos de reducción relativa del gasto y aumento de los costos en educación superior, y los Estados adoptaron medidas centralizadas de exigencias de rendición de cuentas a las universidades, presionando por una mejor coordinación y teniendo expectativas de mayor eficiencia en cuanto al uso de los recursos (Burke, 2005; McGuinness, 1994; Trow, 1975). Hoy el concepto de *rendición de cuentas* tiene por su más cercano sinónimo a *answerability* (Schedler, 1999), esto sería la capacidad de respuesta de las universidades a cualquiera de sus usuarios, los que superan con mucho al Estado demandando eficiencia en el uso de los recursos. Pueden considerarse como demandantes por rendición de cuentas al gobierno, los estudiantes y sus familias, a las empresas, a la comunidad académica, a las asociaciones profesionales, y a la variedad de donantes y organismos que financian la educación superior.

Entendemos por rendición de cuentas a la ‘obligación’ –legal, funcional o ética- de dar cuenta a otros, de informar y explicar con qué recursos se cuenta, de justificar cómo dichos recursos son utilizados y qué resultados se obtienen (Trow, 1996). Rendición de cuentas adquiere un especial significado a propósito de la necesidad de contar con la transparencia y confianza necesaria para que la educación superior opere en contextos altamente complejos (Trow, 1996, Hoecht, 2006), limitando los abusos y corrupción. Vidovich and Slee (2000), a partir del trabajo de Corbett (1992), proponen una sugerente clasificación de la dirección y características de la rendición de cuentas en educación superior, pudiendo ésta responder a distintos actores, con dependencia jerárquica o no, y al interior o bien exterior de la propia universidad. El modo en el cual se responde a cada uno de los actores tiene distinta naturaleza y adopta distintos modos y características. Burke sintetiza las preguntas claves de la rendición de cuentas en: ¿Quién debe rendir cuentas y a quién? ¿Con qué propósito? ¿Para el beneficio de quién? ¿A través de qué medios? y ¿Con qué consecuencias? (Burke, 2005). Una universidad recibe múltiples presiones por rendición de cuentas y el modo mediante el cual responde varía según la relación que se sostiene. Información con características burocráticas, políticas, estratégicas, académica, financiera y contable, o propagandística, son algunas de las varias alternativas posibles que puede adquirir la respuesta de una universidad según la dirección y relación con los actores demandantes.

Las presiones por información y rendición de cuentas han obligado, en ocasiones, a las universidades a abrirse y desclasificar información interna (Bennett, 2007), muchas veces entendida como información estratégica en contextos de competencia. Crecer en

rendición de cuentas es un desafío clave desde el punto de vista de la necesaria construcción de confianzas, aún cuando se presenta el argumento de que la rendición de cuentas puede limitar en parte a la autonomía de las universidades (Levielle, 2005; Carey, 2007). Lo anterior ocurre cuando una universidad recibe presiones por rendición de cuentas unidireccionales y focalizadas, sin embargo, la autonomía no debiera verse amenazada cuando existe un balance de rendición de cuentas en diversas direcciones. En efecto, la autonomía pareciera verse fortalecida justamente cuando existe rendición de cuentas, transparencia y establecimiento de confianzas (Huisman y Currie, 2004)

Desde el punto de vista de las demandas por información y rendición de cuentas que provienen estrictamente del Estado, no es sensato ni eficaz mantener requerimientos excesivamente estandarizados, estables y predefinidos. Como manifiesta Martin Trow (1996), administradores de universidades de gran prestigio destinan mucho tiempo al ajuste y manipulación de información para responder consistentemente a los organismos que financian o bien a los rankings, y mucho menos a profundizar en información pertinente y necesaria para su mejoramiento continuo. A fin de cuentas, las universidades se encuentran en condiciones de permanente competencia, por prestigio, estudiantes, académicos y recursos, entre otros, y la información que reportan tiene impactos en su posición competitiva. La rendición de cuentas es un mecanismo relevante de regulación del Estado, sin embargo, en muchos sistemas de educación superior es el mercado el que al final juega un papel central, no los arreglos institucionales ni políticos (Kirp, 2003).

5. INFORMACIÓN PÚBLICA DE LAS UNIVERSIDADES EN CHILE

Tradicionalmente, era el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) el organismo que mantenía estadísticas y publicaciones sobre la oferta de educación superior en el país. El Consejo tiene la función de realizar estudios técnicos, entre otros, sobre la “estadística universitaria nacional, y de las demás entidades de Educación Superior que lo integran” (Art. 11, letra a. del Estatuto Orgánico del CRUCH).⁴ A partir de la reforma de 1980, el Ministerio de Educación estableció un registro para el reconocimiento oficial de las instituciones de educación superior y levantó estadísticas sobre las instituciones y su matrícula. Sin embargo, no fue sino hasta la década de 1990 cuando comenzó a publicar los primeros documentos con estadísticas y procedió a recoger, organizar y difundir regularmente información pública sobre las instituciones de educación superior. El Ministerio de Educación contribuyó con sus publicaciones del Directorio de Instituciones de Educación Superior en Chile y del Compendio de Información Estadística (que incluía toda la matrícula en Educación, incluida la superior). También, desde principios del 90, el Consejo Superior de Educación contribuyó con INDICES, un sistema de recolección y publicación de información estadística sobre las instituciones. La Ley 18.962 Orgánica Constitucional de Enseñanza entregaba al Consejo muy amplias facultades para obtener

⁴ La norma considera que el CRUCH debe mantener “los detalles relativos a alumnos en general, así como de cada escuela en particular y comprenderá la información relativa a: i) alumnos, edades, matrículas por escuelas, permanencia escolar, fracasos, graduaciones por escuelas, ii) personal docente titular, contratado y auxiliar, iii) personal de dedicación exclusiva por escuela, y iv) relación alumno-docente en cada escuela; en cada facultad y en cada entidad”. Agrega, además, que “habrá una referencia especial a los elementos (Sic) extranjeros en cada entidad, ya sean alumnos o docentes”.

información de las instituciones privadas nuevas bajo su tutela (en proceso de obtención de la autonomía), sin embargo, apenas mencionaba que “las universidades e institutos profesionales que hayan obtenido su total autonomía podrán voluntariamente entregar al Consejo los antecedentes necesarios para los efectos de proporcionar una adecuada información a los usuarios del sistema” (Art. 43, inciso tercero, Ley 18.962). Las estadísticas disponibles a nivel central se refieren a aspectos muy básicos, además de presentar problemas de definiciones, consistencia y diversos vacíos en sus secuencias históricas. Por su parte, se trata de información que, en su mayoría, es proporcionada voluntariamente por las instituciones, no existiendo mecanismos efectivos de validación.

Fue recién en el año 2007 cuando por primera vez se reguló la obligación de proporcionar información por parte de las instituciones de educación superior.⁵ La Ley 20.129 reconoce a la información en educación superior como una función clave del sistema de aseguramiento de la calidad, normando que será el Ministerio de Educación el responsable de diseñar y mantener un sistema de información con indicadores y datos relativos a la naturaleza, desempeño y resultados de las instituciones de educación superior, además de establecer normas de publicidad y acceso a la información de los procesos de acreditación. El sistema generado por el MINEDUC se denomina SIES, Sistema de Información de la Educación Superior. En su diseño, se busca corregir los diversos problemas de construcción, inconsistencias y validez de la información sobre educación superior en Chile, generando acceso universal a información de carácter ‘oficial’. Recientemente, se ha difundido una primera versión del sistema que cuenta, no cabe duda, con menos vacíos, errores e información aparentemente más completa y realista. Adicionalmente, el potencial del SIES es interesante, permitiendo la generación de datos que, por primera vez, están disponibles para la totalidad del sistema, como deserción, duración real de los estudios y dedicación académica, entre los más importantes. En este sentido, el establecimiento de las primeras normas sobre provisión de información con carácter obligatorio, demoró más de un cuarto de siglo desde la reforma del 80.

Además de la información solicitada por el gobierno y organismos públicos, han existido diversas otras iniciativas que han contribuido a generar y proporcionar información pública, entre los que vale la pena mencionar a Futuro Laboral (que recoge y entrega información sobre expectativas laborales y de remuneraciones para egresados), CONICYT (que proporciona información sobre la investigación realizada por universidades en el país), las agencias acreditadoras (CNAP/CONAP y hoy la CNA y las recientemente creadas agencias de acreditación, que han mantenido acceso público de los resultados de los procesos de evaluación), y una variedad amplia de medios de comunicación y asociaciones que cuentan con boletines periódicos, sitios Web o rankings destinados esencialmente a los estudiantes y público en general (Alternativas Académicas/ El Mercurio, UNIVERSIA CHILE, Zapping al Futuro, el Ranking de la *Revista Qué Pasa*, entre otras).⁶ Contribuyen, además, como fuentes de información en educación superior, otros instrumentos de política o mecanismos asociados tales como los resultados de la

⁵ Pocos años antes se había promulgado la Ley del Consumidor, que establecía algunas normas básicas asociadas a la protección de los estudiantes respecto de servicios de educación superior.

⁶ Estos últimos utilizan, en general, como fuente y organizan la información generada por el MINEDUC, el CSE u otros, y ocasionalmente incorporan datos nuevos. Algunos rankings han incorporado los resultados de encuestas a expertos e informantes claves, como un antecedente adicional.

prueba de selección universitaria (PSU) y los procesos anuales de admisión (DEMRE), la información generada y resultados de la aplicación del DFL 4 de 1981 sobre los aportes fiscales directos e indirectos (AFD/AFI), entre los más importantes. Así, en Chile, puede apreciarse que el grueso de la información pública a nivel agregado se genera a partir de dos modos: información solicitada a las instituciones de educación superior y luego publicada por determinados organismos, e información que es producto de la aplicación de procesos de evaluación, financiamiento u otras políticas e instrumentos.

6. ¿CUÁNTA Y QUÉ INFORMACIÓN ENTREGAN LAS UNIVERSIDADES EN CHILE?

Hemos querido poner aquí especial atención a la información que las universidades proporcionan directamente al público. En la categoría de Vidovich and Slee (2000), se trataría de aquella información proporcionada con fines de *outward accountability*, esto es, que se entrega al público externo sin mediar autoridad alguna que las obligue. No nos interesa aquí la información de carácter puramente propagandístico, puesto que esta última escapa justamente del requisito de información más o menos objetiva.⁷ Como sostiene Squella (2001), en educación superior abunda la publicidad, cuyo fin no es propiamente informar, sino que promover las características de un producto para su adquisición. De acuerdo a Brunner (2004), en Chile las universidades están entre las industrias líderes del gasto en publicidad, alcanzando, en total, al 2% del gasto total en educación superior.

A principios del año 2008, realizamos un análisis de los contenidos de las Web de las universidades autónomas en Chile, para lo cual construimos un listado de información mínima que podría ser consultada por distintos actores de la educación superior (ver anexo).⁸ Para ello, revisamos las experiencias del Higher Education Funding Council de Inglaterra (HEFCE)⁹ y del *Common Data Set* de los Estados Unidos.¹⁰ Resguardando las diferencias idiosincrásicas entre dichas experiencias y la chilena, generamos un listado muy básico de temas e informaciones mínimas sobre un conjunto de elementos que recurrentemente describen a las universidades y sus programas. Como puede apreciarse en el anexo, el listado de cotejo contiene aspectos de un nivel de profundidad extraordinariamente básico y procuramos excluir cualquier variable que pudiera favorecer a ciertas universidades por sobre otras (por ejemplo, no consideramos ni investigación, ni productividad, ni extensión). Para validar el listado, revisamos igualmente los sitios Web de las primeras 30 universidades del ranking Shanghai,¹¹ así como las de las primeras cuatro universidades latinoamericanas del mismo ranking.

⁷ Que una institución publicite que se encuentra '100% acreditada' interesa muy poco, más bien interesa conocer los resultados de su acreditación (por qué período se acreditó y en qué áreas), y mucho mejor si es que comparte públicamente los informes derivados del proceso de acreditación, como información cualitativa independiente y externa sobre el desempeño institucional.

⁸ En este trabajo, contamos con la colaboración de nuestro colega Ivo Tejada, licenciado en sociología de la Universidad de Chile.

⁹ http://www.hefce.ac.uk/Pubs/hefce/2002/02_15/02_15.doc

¹⁰ <http://www.commondataset.org>

¹¹ <http://www.arwu.org>

Los resultados de la revisión del año 2008 muestran que la información descriptiva y estadística publicada en las páginas Web de las universidades chilenas era bastante pobre. En general, los portales publican información acerca de la misión institucional, estructura organizacional, oferta académica y, ocasionalmente, alguna información estadística relativa a su dotación académica. Sin embargo, a diferencia de lo que ocurre con las universidades de más alto prestigio en el mundo, salvo muy raras excepciones, las universidades chilenas no publican series de datos estadísticos institucionales históricos, menos aún indicadores de desempeño. En los pocos casos en que encontramos reportes completos, se trataba o bien de un par de universidades que presentaban síntesis estadísticas institucionales o bien de universidades que habían publicado sus informes de autoevaluación para optar a la acreditación institucional. En cuanto al nivel de cobertura respecto al listado que construimos, en promedio las universidades chilenas cubrían sólo un 27% de la información, contrastando con las universidades del ranking de Shanghai, las que en promedio cubrían un 85%. A su turno, las cuatro primeras universidades latinoamericanas en este mismo ranking exhibieron un cumplimiento de 48% de la información considerada en el listado.

Lo que nos pareció más sugerente del análisis, sin embargo, fue la comparación entre las universidades en Chile. En efecto, las universidades del CRUCH presentaban información que cubría, en promedio, un 38% del listado, no existiendo diferencias significativas entre las universidades estatales y las privadas tradicionales que integran el CRUCH. En cambio, las universidades privadas nuevas, aún cuando existen situaciones muy distintas entre ellas, en promedio, proporcionan información correspondiente a apenas un 19% del listado.

El ítem oferta académica del listado de cotejo, que considera fundamentalmente información básica descriptiva de los programas ofrecidos (objetivos, malla, etc.), es el que logró una mejor cobertura en las páginas Web, siendo informado por la gran mayoría de las universidades nacionales (95%). Los ítem más críticos, prácticamente no informados, son los de estadísticas referidas al cuerpo docente (grados académicos y dedicación), información referida a la eficiencia del proceso de formación (indicadores de deserción / retención) y titulación, datos y caracterización de la población estudiantil e información financiera. Apenas un 21% de los sitios Web de todas las universidades autónomas del país presentaban alguna información estadística sobre los grados académicos de sus académicos (cuando existía alguna información y datos respecto de sus académicos). El contraste interesante se da, sin embargo, en que las universidades del CRUCH informaban en un 40% sobre los grados de los académicos, en cambio, las universidades privadas nuevas, apenas en un 6%. La información sobre eficiencia del proceso docente es transversalmente muy pobre en las universidades chilenas, con apenas un 6% de universidades chilenas que cuentan con algo de información al respecto en sus portales, comparadas con un 70% de las universidades que lideran el ranking Shanghai. Estos últimos indicadores son muy relevantes y se han popularizado mucho en la literatura especializada como variables que 'dicen algo' sobre la calidad de la docencia. Sin embargo, ello no significa que estos indicadores sean sinónimo de calidad. Como señala Trow (1996), los indicadores de desempeño de la docencia suelen ser parciales y reduccionistas en reflejar el valor agregado de la formación postsecundaria.

Durante 2009, la CNA realizó una nueva revisión de los sitios Web de las universidades chilenas, con un instrumento similar, aunque con mayor desagregación de los ítem.¹² Controlando las diferencias entre uno y otro instrumento, constatamos que,

¹² Secretaría Ejecutiva CNA (2009). Informe en edición.

sorpresivamente, el resultado de la revisión realizada este año fue mucho mejor que la del año anterior. Hubo un incremento total de un 30% más de información proporcionadas por las universidades respecto del listado de cotejo. Permanecen y se confirman nuevamente, sin embargo, las diferencias entre las universidades del CRUCH y las nuevas privadas (un 67% y 49% de cobertura del listado de cotejo, respectivamente). Como constante, las universidades siguen prácticamente sin entregar información sobre la eficiencia y resultados del proceso de formación docente, caracterización de la población estudiantil y beneficios estudiantiles. Un elemento interesante es que las universidades acreditadas entregan, en promedio, un 20% más de información en sus páginas Web que aquellas que no están acreditadas o que no han participado en el proceso. Por su parte, aquellas universidades que cuentan con resultados más altos de acreditación, esto es, que destacan por el número de años obtenidos y/o bien el número de áreas acreditadas, por lo general, destacan igualmente en la cantidad y cobertura de información presente en sus sitios Web.

A nuestro juicio, hay tres razones específicas que, nos parece, explican parte importante del mejoramiento de la información proporcionada por las universidades en sus sitios Web. Primero, la reciente iniciativa del CSE (actual Consejo Nacional de Educación) de generar una ficha institucional, con vínculo directo a INDICES, que muchas instituciones incorporaron en sus sitios. Segundo, la normativa de la Ley 20.129, que obliga a las instituciones a informar acerca de su participación en el proceso de acreditación, la cual ha sido difundida y reglamentada en circulares de la CNA (en un año, un 20% de las universidades se puso al día en la materia). Adicionalmente, el 30% de las universidades ha decidido acompañar la publicación de los resultados de acreditación, así como otros informes adicionales, mejorando significativamente la información estadística institucional. Finalmente, en el caso particular de las universidades pertenecientes al Estado, la puesta en marcha de la Ley de Transparencia 20.285 ha instalado la obligatoriedad de informar aspectos relativos a la gestión financiera y reglamentos, todo lo cual influye en incrementar el cumplimiento en cuanto a la cantidad y diversidad de información corporativa publicada en sus páginas Web. En consecuencia, sugerimos que parte importante del mejoramiento de la información que proveen las universidades en sus páginas Web ha obedecido a la influencia de mecanismos externos de rendición de cuenta, promovidos desde la autoridad central y organismos públicos. De acuerdo al citado esquema de Vidovich and Slee (2000), el *upward accountability*, definido por el papel que la autoridad impone a la rendición de cuentas, influye sobre el *outward accountability*, dirigido a los *stakeholders* y público usuario directo de las universidades.

7. ALGUNOS PROBLEMAS DE LA INFORMACIÓN PÚBLICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

¿Por qué, si existe un alto nivel de acuerdo de que es necesaria más y mejor información, resulta tan difícil avanzar? ¿Hay factores que incentivan y/o inhiben la iniciativa de las universidades para informar en mercados competitivos y responder a las crecientes demandas por rendición de cuentas?

El que los mercados de educación superior no puedan disciplinar el precio sin información significativa y pertinente sobre su calidad (Massy, 2004), contrasta con el argumento de que pedir –o incluso, desear– información perfecta en educación superior no es una política efectiva (McPherson & Winston, 1993). Es decir, la estrategia de la

introducción de mecanismos de rendición de cuentas, desde la autoridad estatal hacia las universidades, presenta limitaciones en su propósito de transparentar el funcionamiento del mercado de educación superior. Como síntoma de estas limitaciones, persisten grandes desacuerdos respecto de qué se entiende por calidad y qué información da cuenta de la misma. Los desacuerdos en torno a la calidad existen no sólo entre las universidades, sino que entre las universidades y el gobierno (Brown *et al.*, 2007), y al interior del gobierno y otros organismos públicos igualmente. Con todo, las presiones por rendición de cuentas no sólo recaen sobre las universidades, sino que sobre los gobiernos, los que desde su papel público están exigidos de proveer información sobre la educación superior (ibíd.). La información pública, producida con fines de regulación y rendición de cuentas, es análoga a lo que Adelman (2006) denomina información 'oficial'. Ésta es información (fundamentalmente estadística) recogida, organizada y validada por instancias o agencias centrales. La información 'oficial' en Chile sería aquella proporcionada por el MINEDUC y demás organismos, como el CRUCH, el CSE, la CNA o el CONICYT. La información 'oficial' se encuentra normada, tiene especificaciones técnicas, utiliza definiciones y proporciona indicadores que buscan hacer comparables a los antecedentes entre las instituciones. Esto último es una tarea nada de fácil, puesto que las instituciones cuentan y organizan su información de las más variadas formas, ajustándose a sus necesidades o modos de entender su quehacer, presentándose muchas veces serios problemas de validez y comparabilidad entre las instituciones (Bonaccorsi *et al.*, 2007).¹³

Adicional a la información 'oficial', se encuentra la información 'no oficial' proporcionada por las propias instituciones o bien por organizaciones independientes, asociaciones, think tanks y grupos de interés (Adelman, 2006). La información 'no oficial' tiene la ventaja de que puede adoptar las definiciones más flexibles y ajustes que le pueden ser más afines a las instituciones o grupos que las publican, sin embargo, no cuentan con una validación externa y, habitualmente, no mantienen estándares públicos ni van acompañada de mapas suficientemente claros sobre su construcción (ibíd.). Una limitación de la información oficial, respecto de la no oficial, es que la primera habitualmente se mantiene en aquellos datos e indicadores más básicos y sobre los cuales ha sido posible llegar a consensos técnicos, obviando información más compleja que resulta mucho más difícil de estandarizar y hacer comparable, pero que resulta tanto o más interesante para informar a los usuarios. En este sentido, el riesgo es que la información oficial se construya sobre indicadores parciales, que condensan versiones limitadas sobre lo que es educación de calidad, en el marco de mecanismos de rendición de cuentas a nivel agregado.

No cabe duda de que es complejo hacerse cargo de las múltiples necesidades de información de estudiantes, que privilegian cuestiones muy distintas al momento de elegir por educación superior (Brown, 2007), además que los estudiantes muchas veces se encuentran en situaciones muy distintas al momento de elegir.¹⁴ Por lo tanto, el pro-

¹³ Es cierto que existen diferencias entre los organismos recolectores, los que entienden muchas veces de modo distinto los datos solicitados, generando confusión y dificultades. Además, se suma el problema de la fecha de corte en la que se pide información (por ejemplo, la matrícula contabilizada por una institución en marzo, julio o diciembre es, frecuentemente, muy distinta).

¹⁴ Un tema en el que no hemos querido profundizar en este estudio, pero que resulta muy importante, tiene que ver con la posición competitiva de los estudiantes respecto de la oferta en educación superior. Los estudiantes, al momento de elegir y consultar por información, muchas veces se encuentran ya en posiciones muy distintas a propósito de sus puntajes en la prueba nacional y antecedentes previos, preferencias de estudios, lugar geográfico

blema mayor es desistir de generar diversas fuentes información y dejar que el análisis se realice con pocos y muy simples datos e indicadores (McCornick, 2009). Algunos años atrás, De Moura y Levy (2000) ya advertían sobre el riesgo de mantener miradas muy acotadas en las evaluaciones y los emergentes mecanismos de acreditación en Latinoamérica, sosteniendo que más bien se precisa de múltiples tipos de evaluaciones que enriquezcan la información disponible. Las evaluaciones que generan información precisa para todos los actores involucrados son casi siempre buenas, las evaluaciones que fomentan competencia saludable entre todas instituciones y estudiantes son usualmente deseables, al igual que las evaluaciones que provocan decisiones administrativas y legales sobre aquellas instituciones que no alcanzan un nivel mínimo de calidad (De Moura y Levy, 2000). Sin embargo, esta situación no es siempre la de Latinoamérica, donde en ocasiones se presentan evaluaciones que más bien establecen una manera única de entender la educación, limitando la diversidad (ibíd.). Igualmente, en la rendición de cuentas se da el caso de que medidas muy precisas pueden conducir a comportamientos institucionales burocráticos, perdiendo la riqueza de otras informaciones que pueden ser igualmente efectivas y valiosas (Carey, 2007).

En cuanto a la información 'no oficial' (que podría ser incluida por las universidades en sus páginas Web, por ejemplo) puede darse que, como plantea Brunner (2004), predomine la orientación a producir publicidad sobre la iniciativa a generar indicadores objetivos de calidad y desempeño. En el caso chileno, pareciera darse justamente el caso de poca información estadística generada espontáneamente por las instituciones y, en ocasiones, más bien un tratamiento de información oficial parcial con fines publicitarios y propagandísticos. Puede ser que, en parte, la información no exista, frente a lo cual es preciso que las universidades destinen mucho mayor esfuerzo en generarla, o bien que exista, pero no quiera ser compartida abiertamente, por lo que se requiere generar condiciones de mayor confianza y buenas prácticas entre las instituciones y el Estado.

La información centrada exclusivamente en un puñado de datos e indicadores constituye un problema serio en contextos de mercado y necesidades de mayor rendición de cuentas. Aquí nos parece que un aspecto muy complejo de resolver tiene que ver con lo que en el medio se entiende que son indicadores de calidad y que, muchas veces, considera fundamentalmente aquellos indicadores asociados a las universidades de excelencia y que caracterizan a las universidades sobresalientes.¹⁵ Así, la información que concita mayor atención considera a aquella que da cuenta de la mayor cantidad de académicos (no necesariamente la necesaria y suficiente), su formación del más alto nivel (con altos porcentajes de doctorados), los estudiantes más talentosos (seleccionados entre aquellos con mejores puntajes), una alta productividad en investigación (medida por publicaciones indexadas y recursos externos generados), entre otras medidas comúnmente consideradas. Nos parece

de residencia, posibilidades de financiamiento, edad, presiones familiares, entre muchas otras consideraciones.

¹⁵ En la literatura sobre educación superior, diversos autores han contribuido con conceptos tales como los de *vertical extension* (Schultz & Stickler, 1965), *academic drift* (Berdahl, 1985), *upper drift* (Aldersley, 1995), *academic ratcheting* (Massy and Zemsky, 1994), *institutional isomorphism toward research culture* (DiMaggio Powell, 1983; *Morphew and Huisman*, 2002), *institutional homogenization/institutional imitation* (DiMaggio Powell; Jencks & Riesman 1968; Scott, 1995), entre los más importantes. Todos estos conceptos, cual más, cual menos, pueden ser aplicados al tema de la información en educación superior, a propósito de la tendencia a considerar como 'pertinente' y decisiva sólo aquella información que caracteriza a las universidades complejas, de excelencia y del más alto prestigio.

que este tipo de indicadores e información no permiten describir apropiadamente a ‘todas’ las universidades, incluidas aquellas de carácter fundamentalmente docente y que pueden destacar por otras medidas igualmente importantes como, por ejemplo, la efectividad y logro de la enseñanza-aprendizaje, la preparación docente de sus académicos, el tiempo y servicios de apoyo académico destinado a los estudiantes, entre muchas otras. Cuando la información se concentra en pocas medidas que representan fundamentalmente a las universidades de mayor prestigio y excelencia, aquellas universidades menos prestigiosas y con fines mucho más acotados aparecen pobremente dibujadas en una gradiente en la cual les es muy difícil ascender. En efecto, en los sistemas de educación superior, parece darse el caso de una muy alta estratificación, al menos en la cúspide, en la que en virtud del principio de San Mateo, el estatus acarrea más estatus (Trow, 2004). En este mismo sentido, Brunner (2008) plantea que:

“[...] el propio dinamismo de la competencia posicional tendería a reforzar la posición de las universidades de élite, otorgando estabilidad a la cúspide de la jerarquía. Las universidades más antiguas, que han logrado un mayor capital de investigación y reputación en el tiempo, tienen obvias ventajas. No necesitan mostrarse particularmente innovativas ni demostrar su calidad docente, la que se reproduce automáticamente (como capital simbólico, independientemente de su valor real) dada su posición en la escala jerárquica” (Brunner, 2008: 80).

La existencia de un modelo universitario que goza de alto prestigio, junto con la consecuente distribución inequitativa del prestigio entre las instituciones de educación superior, pueden ser justamente un factor que inhibe las iniciativas por proveer información, cuando se descarta incorporar nuevas medidas e indicadores que den cuenta de la diversidad. El prestigio institucional, concentrado en medidas acotadas, efectivamente conduce a reducir la amplitud de la información ofrecida, y a reemplazarla por publicidad como alternativa cuando los indicadores no se ajustan a los parámetros de prestigio definidos socialmente. Las instituciones con menor prestigio, aún cuando puedan, por ejemplo, tener calidad pertinente a la docencia que imparten, no tienen incentivos suficientes para informar sobre sus características ni sobre aquellos indicadores en los que se verían comparativamente perjudicadas. En consecuencia, en contextos de información imperfecta, la amplia competencia por prestigio en el mercado de la educación superior puede actuar como un factor inhibitorio de la información que las universidades disponen para el público.

En efecto, los resultados del estudio dan cuenta de una tendencia que asocia prestigio con difusión de información. Mientras las universidades con mayor prestigio -ya que acumulan más años promedio de acreditación (4,8), más áreas acreditadas (3,4), mayores niveles de financiamiento público (\$6 mil millones promedio AFD) y la preferencia de los estudiantes con mejores puntajes (\$830 millones promedio de AFI)- son las que más información proporcionan. Por contraparte, las universidades que entregan menos información en cuanto a la cobertura del listado de cotejo, promedian 1,1 años de acreditación en las dos áreas mínimas, no acceden al Aporte Fiscal Directo o bien tienen poco AFD (\$1.500 millones) y no son preferidas por los alumnos con los mejores puntajes en la prueba de selección universitaria (AFI promedio de \$8,1 millones).

Lo anterior plantea una paradoja: según Trow (1996), son las universidades con menor prestigio, es decir, que carecen de suficientes vínculos de confianza con grupos sociales, aquellas que debieran experimentar mayor presión por la rendición de cuentas. En efecto, la introducción de los sistemas de acreditación en los países en desarrollo ha obedecido al propósito de producir información sobre las instituciones de menor calidad y prestigio. De esta manera, es importante que las universidades, sobre todo aquellas que,

por el hecho de tener menos prestigio acumulado ofrecen menos información, establezcan sus propias estrategias de información, de acuerdo a sus propósitos institucionales y público objetivo. Por ejemplo, aquellas universidades escasamente selectivas y que se han propuesto formar para ciertos sectores del mercado laboral a estudiantes con menor preparación académica, están desempeñando una función relevante, respecto de la cual debieran rendir cuentas sobre su valor agregado efectivo. En esta dirección coincide Kuh (2007), quien sugiere promover la rendición de cuentas voluntaria, que pueda ajustarse a las características de las universidades, sus misiones y avanzar en aquello que parece más necesario, los resultados del aprendizaje. Creemos que el esfuerzo desarrollado por las universidades de mayor prestigio, excelencia y complejidad del país en cuanto a proveer información, sobrepasa con mucho a las acciones desplegadas en esta dirección por universidades menos prestigiosas y fundamentalmente docentes. Por una parte, es cierto que no hay gran riesgo en proveer información pública y transparente en contextos en que comparativamente sobresalen con muy altos indicadores tradicionales. Por otra parte, nos parece destacable el avance en los sistemas de información internos y la generación de indicadores muy complejos y cada vez más sofisticados en estas universidades, los que, en muchos casos, son proporcionados públicamente (especialmente, en temas de investigación, productividad, evaluación interna, entre otras). No puede decirse lo mismo de las instituciones de menor complejidad. Puede ser que exista información y no se comparta públicamente, o bien que simplemente no exista y sea preciso generarla.

Con todo, si la tendencia al isomorfismo institucional y dificultades para aceptar la diversidad desanima la iniciativa de las universidades con menor prestigio a ofrecer información sobre sus características, entonces, la alternativa es diversificar las fuentes de información y conceptos asociados al prestigio y calidad de la educación superior. Así, las universidades en particular, pueden incrementar su nivel de rendición de cuentas, generando información para los grupos de interés concretos con los que interactúan, favoreciendo la eficiencia en la toma de decisiones y la transparencia de todo el sistema. De hecho, como resultado de nuestro breve estudio, se corroboran ambas hipótesis: las instituciones con más prestigio informan más que las que tienen menos prestigio (la variable acreditación puede actuar como parámetro en este sentido), y aquellas instituciones de carácter regional, y por esta razón, presumiblemente imbricadas con los grupos de interés de sus contextos locales, suelen ofrecer mayor diversidad y calidad de información en sus páginas Web.

8. CONCLUSIONES

La información sobre educación superior constituye un requerimiento fundamental para la coordinación del sistema. De la revisión de la información disponible en el país, aun cuando se han realizado esfuerzos importantes en el último tiempo, persisten enormes vacíos en cuanto a su construcción, pertinencia, validez, confiabilidad y acceso. Por su parte, del análisis que realizamos de la información proporcionada por las universidades en sus sitios Web, constatamos no sólo que existe falta de información estadística mínima, sino que se presentan grandes diferencias entre las universidades del país. Generar más y mejor información es complejo y pareciera no resolverse sólo con más mercado y/o más regulación. No cabe duda que en el caso de Chile, el Estado y demás organismos públicos han jugado un papel importante promoviendo mayor información, sin embargo, falta mucho por alcanzar estándares de países más avanzados y con sistemas razonablemente transparentes.

Sugerimos que la transparencia del sistema de educación superior depende en parte de la diversificación de fuentes de información y un uso intensivo de múltiples indicadores de calidad y desempeño. El mayor riesgo es mantener medidas acotadas de información y uniformarlas excesivamente. Para evitar los abusos, cierta presión y regulación es indispensable, pero en un contexto de promoción de buenas prácticas y flexibilidad. Aquí, más información pareciera ser claramente mejor, y en vez de competencia se requiere de mayor colaboración.

ANEXO

Listado para cotejo de información 2008

a) Información básica de los programas

1. Descripción y malla de los programas. Grados/títulos ofrecidos. Breve descripción de las carreras y publicación de la malla curricular.

2. Cuerpo docente de los programas: Publicación de la lista de docentes para cada programa, y alguna referencia respecto de sus antecedentes, grado/título, experiencia o área de trabajo.

3. Matrícula: alguna referencia a los estudiantes matriculados en la institución/programa (sin ser necesariamente desagregada).

b) Información estudiantil

1. Matrícula y antecedentes de ingreso: Estudiantes matriculados e información sobre la PSU. Información de la matrícula nueva del último año, o bien de años anteriores, o bien alguna indicación histórica.

2. Ayudas estudiantiles: Porcentaje o alguna información acerca de los estudiantes que tienen becas o crédito universitario, e idealmente los montos a los que ascienden estas ayudas.

3. Tasas de retención / deserción: información sobre de la retención en la institución, idealmente para las distintas cohortes/programas/áreas.

4. Tiempo promedio de titulación: Tiempo promedio que les lleva a los estudiantes conseguir el título. Información general, al menos, desagregada por tipos/niveles de programas.

c) Recursos humanos y para la docencia

1. Académicos y sus antecedentes: Número/porcentaje de académicos según grado académico, o al menos alguna indicación sobre el número/porcentaje de académicos con grado de doctor.

2. Académicos y su jornada: Número de académicos según jornada, o al menos alguna indicación sobre el número de jornadas completas equivalentes.

3. Infraestructura: Información sobre mt² edificados totales.

4. Biblioteca: Alguna información sobre número de volúmenes en existencia en la(s) biblioteca(s).

d) Gobierno y recursos financieros

1. Ingresos: Alguna información sobre ingresos anuales, idealmente por fuente de financiamiento.

2. Egresos: Alguna información sobre egresos anuales, idealmente según tipo de gasto.

3. Gobierno: Información sobre autoridades (listado, al menos), funciones de las autoridades unipersonales y colegiadas, y alguna indicación sobre forma de designación o elección, cuando corresponda (reglamentos, por ejemplo).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adelman, C. (2006). Propaganda of numbers. *The Chronicle Review, The Chronicle of Higher Education*, October 13.
- Akerlof, G. (1970) The markets for lemons: quality, uncertainty and the market mechanism. *Quarterly Journal of Economics*, Vol. 83, N.3, 488-500.
- Aldersley, S. (1995). Upward drift is alive and well: Research/doctoral model still attractive to institutions. *Change*, 27, N.5, 51-56.
- Bennett, D. (2007). *New approaches to public disclosure*. Bedford, Mass, New England: Association of Schools and Colleges.
- Berdahl, R. (1985). Strategy and Government: US State Systems and Institutional Role and Mission *International Journal of Institutional Management in Higher Education*, Vol. 9, N.3, 301-307.
- Bernasconi, A. (1994). *La privatización de la educación superior en Chile y la regulación a través del mercado*. Santiago: CPU.
- Bonaccorsi et al (2007). Indicators on individual higher education institutions: addressing data problems and comparability issues. *Research Evaluation*, Vol 16, N.2, 66-78.
- Brown, R. (2007). The information fallacy. Higher Education Policy Institute HEPI. Paper presented on 29.03.07. www.hepi.ac.uk
- Brown et al. (2007). Recent developments in information about programme quality in the UK. *Quarterly in Higher Education*, Vol. 13, N.2, 173-186.
- Brunner, J. (2004). Políticas y mercado de educación superior: necesidades de información en Brunner, J. y Meller, P. (eds.), *Oferta y demanda de profesionales y técnicos en Chile. El rol de la información pública* (pp. 19-85). Santiago de Chile: Universidad Adolfo Ibáñez.
- . (2008). Educación superior en Chile: instituciones mercados y políticas gubernamentales, 1967-2007. Tesis de doctorado. Universidad de Leiden.
- . (1997). From State to Market Coordination: the Chilean Case. *Higher Education Policy*, Vol. 10. No. 3/4. pp. 225-237.
- Burke, J. (2005). "The many faces of accountability." En Burke, J. (ed), *Achieving accountability in Higher Education: balancing public, academic and market demands* (pp. 1-24). San Francisco: Jossey-Bass.
- CAPES (2008). Los desafíos de la Educación Superior Chilena. *Informe del Consejo Asesor Presidencial para la Educación Superior*. Santiago: Gobierno de Chile.
- Carey, K. (2007). Truth without action: the myth of higher education accountability. *Change*, Vol.39, N.5, 24-29.
- Clark, B. (1983). *The higher education system: academic organization in cross-national perspective*. Berkeley, CA: University of California Press.
- . (1987). The problem of complexity in modern higher education. En Rothblatt, S. y Wittrock, B. (eds.), *The European and American University Since 1800: Historical and Sociological Essays* (pp. 263-279). Cambridge: Cambridge University Press.
- Clarke, H. (1998). Asymmetric information, public goods and central control: a critique of the west. Review's Education Policy. *Australian Journal of Education* Vol. 44, N.1, 76-90.
- Corbett, D. (1992). *Australian public sector management*. Sydney: Allen and Unwin.
- De Moura, C. y Levy, D. (2000). *Myth, reality and reform: higher education policy in Latin America*. Washington D.C.: IDB.
- Dill, D. y Soo, M. (2004). Transparency and quality in Higher Education markets. *Higher Education Dynamics*, Vol. 6, 61-85.
- DiMaggio, P. y Powell, W. (1983). "The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields". *American Sociological Review*, Vol. 48, N.2, 147-160.
- Hoecht, A. (2006). "Quality assurance in UK higher education: issues of trust, control, professional autonomy and accountability." *Higher Education*, Vol. 51, 541-563.
- Huisman, J. y Currie, J. (2004). Accountability in higher education: bridge over troubled water? *Higher Education*, Vol. 48, 529-551.

- Jencks, C. y Riesman, D. (1968). *The academic revolution*. New York: Doubleday.
- Kirp, D. (2003). *Shakespeare, Einstein and the bottom line: the marking of higher education*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Kuh, G. (2007). Risky business: promises and pitfalls of institutional transparency. *Change*, Vol. 39, n.5, 30-35.
- Levielle, D. (2005). "An emerging view on accountability in American higher education." *Paper N° 8 Center for Studies in Higher Education*. Berkeley: University of California, Berkeley.
- Libertad y Desarrollo (2003). Exceso de oferta de profesionales: un mito. *Temas Públicos* N° 612.
- Libertad y Desarrollo (2003b). Calidad en educación superior: ¿Conviene la acreditación? *Temas Públicos* N° 632.
- Massy, W. (2003). *Honoring the Truth: Quality and Cost Containment in Higher Education*. Bolton, MA: Anker Publishing Co.
- . (2004). "Markets in higher education: Do they promote internal efficiency? *Higher Education Dynamics*, Vol.6, 13-35.
- Massy, W. y Zemsky, R. (1994). Faculty discretionary time: Departments and the academic ratchet'. *Journal of Higher Education*, Vol. 65, N.1, 1-22.
- McCornick, A. (2009). Toward reflective accountability: using NSSE for accountability and transparency. *New Directions for Institutional Research* issue 141, 97-106.
- McGuinness, A. (1994). The states and higher education. En Altbach, P. et al (eds.), *American higher education in the twenty-first century: social, political and economic challenges* (pp. 150-180). Baltimore: John Hopkins University Press.
- McPherson, M. y Winston, G. (1993). The economics of cost, price and quality in US Higher Education. En McPherson, M. et al (eds.), *Paying the piper: productivity, incentives and financing in US higher education* (pp. 69-99). Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Morphew C. y Huisman J. (2002). "Using institutional theory to reframe research on academic drift." *Higher Education in Europe* Vol. 27 N.4, 491-506.
- Nelson, P. (1970). "Information and consumer behavior". *The Journal of Political Economy*, Vol.78, N.2, 311-329.
- OECD (2009). *La educación superior en Chile: revisión de políticas nacionales de educación*. OECD/BIRD/Banco Mundial.
- Schedler A. (1999). Conceptualizing accountability. En Schedler, A. et al. (ed.), *The self-restraining state: power and accountability in new democracies* (pp. 13-28). Colorado: Lynne Rienner Publishers.
- Schultz, R. y Stickler, W. (1965). Vertical extension of academic programs in institutions of higher education. *Educational Record*, summer, 231-241.
- Scott, W. (1995). *Institutions and organizations*. London: Sage.
- Squella, A. (2001). *La información en el marco de la calidad de la educación superior*. En Información en la educación superior: necesidades y propuestas (pp. 22-32). Consejo Superior de Educación, serie Seminario Internacionales N.5.
- Stiglitz, J. (2000). "The contribution of the economics of information to twentieth century economics. *Quarterly Journal Economics*, vol. 115, n.4, 1441-1478.
- Trow, M. (1975). The public and private lives of higher education. *Daedalus* Vol. 104 N.1.
- . (1984). Higher education as a stratification system: the analysis of status. In Clark, B. (ed.) *Perspectives on higher education: eight disciplinary and comparative views* (pp. 132-164). Berkeley, Los Angeles, and London: University of California Press.
- . (1996). Trust, markets, and accountability in higher education: a comparative perspective. *Higher Education Policy*, Vol. 9, N.4, 309-324.
- Van Vught, F. (1989). Strategies and instruments of government. En Van Vught, F. (ed.), *Governmental strategies and innovation in higher education* (pp. 21-46). London: Jessica Kingslay Publishers.
- Vidovich, L. y Slee, R. (2000). The unsteady ascendancy of market accountability in Australian and English higher education. *Paper presented at the Australian Association for Research in Education Conference*. December, Sydney University.
- Zapata, G. (2006). Información en educación superior. *Calidad en la Educación*, N.24, 199-213.