

UNIVERSIDAD Y CONTINGENCIA EN CHILE. CRISIS DEL FINANCIAMIENTO, ACREDITACIÓN Y GOBIERNO UNIVERSITARIO EN ENTORNOS DE DEBATE SOCIAL

por Emilio Torres Rojas*

I. La contingencia social universitaria en el contexto latinoamericano y chileno

Hoy en una época donde se ha transformado la sociedad, la economía, la cultura y el comportamiento a nivel planetario, aquellos lineamientos tan arraigados en los claustros universitarios, ya no parecen tan firmes y las acciones de quienes las dirigen, el desempeño del cuerpo académico y las formas de aprendizaje de las nuevas generaciones, han revolucionado como nunca antes la experiencia educativa y las demandas que se dirigen hacia ella. Emerge una diversidad de escenarios que las universidades deben diferenciar y procesar para adoptar nuevas orientaciones para su actividad y no verse sobrepasadas por la sobrecarga de cambios en el entorno. Dicho desafío no sólo involucra tensiones derivadas de las modificaciones requeridas en las estructuras y estrategias ya instaladas, sino que también debido a la irrupción de formas de participación inéditas, nuevos debates públicos y actores movilizados. Hasta hace poco todos adherían comunicativamente a lineamientos elaborados e instituidos fundamentalmente por el Estado, las autoridades universitarias o bien por los claustros académicos, pero en la actualidad dichas estructuras han sido excedidas por la multiplicidad de emplazamientos y notificaciones de grupos

* Sociólogo, Magister en Ciencias Sociales y Doctor en Psicología y Educación. Académico e investigador de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Central de Chile. E-mail: etorres@ucentral.cl.

¹ Portal de Noticias Online Emol. Disponible online en www.emol.com, consultado agosto de 2014.

movilizados en un marco de creciente desconfianza entre personas, organizaciones y sociedad.

Cuando los ámbitos parciales de la sociedad compleja, se ven enfrentados a importantes cambios en sus entornos, la articulación de estructuras que estabilizaban sus operaciones para procesar la complejidad pueden ser alterados e incluso sustituidos por otras (Luhmann 2007). Ello es propio de la característica contingente de la sociedad moderna que se funda en la diferencia y no de la unidad monolítica de alternativas teleológicas, normativas o ideológicas. En el mundo moderno “no hay necesidad ni imposibilidad” (Mascareño 2012). Por el contrario, hay selectividad y diferencia y ello vale para todos los sistemas que si bien estabilizan límites durante algún tiempo mediante sus programas, para la aplicación de sus distinciones basales, siempre pueden ser cuestionados, tornarse inestables y rediseñados por muy “rationales” o “legítimos” que puedan haberse considerado en el pasado las directrices y procedimientos regulativos del sistema universitario.

Todo ello agrega complejidad reforzando las dinámicas contingentes en la toma de decisiones y la estructuración de respuestas que posibiliten la operatoria en entornos cambiantes. La contingencia que implica en el marco complejo de la sociedad moderna la multiplicidad de posibilidades de operación, observación y selectividad, si bien está siempre presente en el horizonte de los sistemas sociales, no se constituye necesariamente en premisa constante y permanente de las expectativas, comunicaciones y decisiones para sujetos y organizaciones.

Pues bien, la definición cada vez más recurrente de crisis de la educación superior, da cuenta justamente de un proceso de creciente cuestionamiento público, movilización social y un verdadero juicio mediático a diversos mecanismos y modelos, que tornan contingente muchas estructuras hasta hace pocos años incuestionadas. En ese escenario de apertura/cuestionamiento, va adquiriendo un mayor alcance y sentido una semántica de la “crisis”, demandas de “refundación” o “necesidad de cambio profundo”, etc., respecto de un modelo en torno al cual se ha consensuado su estado problemático pero no sus alternativas posibles, en medio del cuestionamiento y falta de confianza más general a las instituciones.

Pero las nuevas condiciones que enfrentan las universidades también involucran a las personas como parte del entorno externo del sistema universitario, agregando mayor complejidad a la observación de las comunicaciones y decisiones. Particularmente, en momentos de alta contingencia, es posible

prever mayores desacoplamientos entre las orientaciones personales y las directrices institucionales y organizacionales que estructuran las comunicaciones y actividades universitarias. Ello puede profundizar la crisis, no sólo como producto de las tensiones con el entorno, sino que a la vez, con el conjunto de sujetos que toman parte de las actividades universitarias al interior de las casas de estudio y que pueden diferir sustancialmente de las comunicaciones oficiales, dificultando los flujos de toma de decisiones, alterando los climas organizacionales y profundizando potenciales conflictos entre estamentos, etc. A su vez, las diversas calidades mediante las cuales se concretiza la pertenencia a la universidad en tanto directivo, académico, estudiante o funcionario, abren un abanico complejo y problemático de posibles encuentros y desencuentros. Esto ocurre porque en las organizaciones los enlaces entre persona/sistema se relacionan con grados de adhesión variables a las normas, satisfacción o incumplimiento de expectativas recíprocas, afectando la convivencia (Rodríguez et al. 2007).

La sobreabundancia de nuevas incertidumbres y susceptibilidades, de presiones y contracorrientes que surgen como consecuencia de los cambios en el entorno del sistema universitario se condice, a su vez, con la apertura contingente de opciones para enfrentar los nuevos desafíos rotulados con una variedad amplia de significados que van desde la “crisis” a las “oportunidades”, pero que hoy cuestionan globalmente las maneras de operar del sistema de educación superior. La estructura de expectativas que el sistema universitario desplegó para procesar la complejidad ya no se asume con vigencia incuestionable y se muestra desalineada tanto con procesos institucionales que se han tornado inestables frente a un entorno amenazante, como respecto de las nuevas definiciones y demandas dirigidas hacia el Estado, el mercado y la universidad, articuladas en una semántica pública de tono evidentemente crítico que evidencia un desacople entre expectativas y experiencias (Mollis 2003, Naidorf 2005, Peña 2008, Brunner et al. 2011, Solanas 2012).

Las crisis económicas sucesivas de los últimos años, el cuestionamiento al rol del Estado para satisfacer el acceso a la educación superior o corregir y prever desajustes entre los itinerarios formativos y las demandas laborales, así como las crecientes dudas sobre la verdadera utilidad de los sistemas de aseguramiento de la calidad y procedimientos de certificación, marcan tensiones que se observan con distinta intensidad tanto en Europa como en la región latinoamericana. Los nuevos debates en torno a los resultados de los cambios introducidos por los acuerdos de Bolonia hacia finales de los años noventa,

tanto respecto de la eficacia y eficiencia, organización curricular y los procesos de homologación como de la duración de los programas de estudio e inserción al mundo del trabajo, se han confundido con la ola de manifestaciones de los indignados, especialmente, desde el año 2010. Con ello se vinculan comunicativamente las falencias atribuidas a los acuerdos internacionales del Espacio Europeo de Educación Superior, con un rechazo a la lógica de funcionamiento neoliberal predominante a nivel societal, profundizándose el componente ideológico-político y macrosocial de la controversia y no sólo sectorial y predominantemente “técnico” que había prevalecido hasta algunos años atrás.

La contingencia que se abre a partir de estos cuestionamientos, sin embargo, implica una dinámica distinta de la predominante durante las últimas décadas, la que estuvo marcada por lineamientos fundamentalmente diseñados y estructurados desde los niveles institucionales, con consultas a expertos y basadas en estudios pero eludiendo discusiones ciudadanas amplias, o si se impulsaron, terminaron sin el respaldo de los propios participantes. Es decir, constituían modalidades “desde arriba” por así decirlo, en cambio, las reflexiones que venían anunciando contradicciones en diversas áreas de la educación universitaria, las críticas en distintos tonos, esgrimidas tanto desde el análisis especializado, las aulas y las protestas masivas fundamentalmente de estudiantes (2011-2013), surgen “desde abajo”, impulsadas por los propios sujetos, transformados en actores, a quienes los modelos que estabilizaron los procesos universitarios durante las últimas décadas habían prestado escasa atención.

El resurgimiento de “la cuestión educacional” y en particular del nivel universitario, como un problema social y político ubicado en un lugar central en la agenda ciudadana y que requiere de urgente atención y propuestas de solución, establece un complejo juego de aristas, opciones y apertura contingente en un ámbito que se asume consensualmente por diversas instancias como “en crisis”. No obstante, respecto de las posibles salidas emergen diversas opciones como alternativas a los programas estabilizados durante las décadas pasadas y que hoy muestran grandes insuficiencias para reducir la complejidad universitaria respecto del financiamiento, el lucro, la regulación de la calidad educacional y la legitimidad de los modelos de gobierno, todo lo cual impide un tratamiento puramente tecnocrático de tipo cupular o una clausura rápida de la discusión, descartándose probablemente soluciones sencillas y de corto plazo.

El escenario de discusión no posee un carácter unitario en el país, por el contrario, se aprecian grados variables de intensidad, diversos argumentos y formas de manifestación, además de multiplicidad de propuestas que emergen

a nivel regional. Si bien es cierto que la mayor resonancia comunicativa ha girado en torno a una semántica crítica con una alta visibilidad pública, en su mayor parte se registra en términos generales y homogéneos por los medios de comunicación, predominando las alusiones a los procedimientos reactivos más que cognitivos o como señala Luhmann, mediante *scripts* que enarbolan los movimientos de protesta para aumentar la resonancia. En medio de la efervescencia, queda relegada la diferencia de discursos, las discrepancias comunicativas e incluso las contradicciones internas de los movimientos sociales, que si bien sistémicamente, constituyen demandas de la “sociedad contra la sociedad”, tratan con individuos que experimentan las exigencias de sus condiciones de vida como paradójicas (Luhmann 2007).

II. Controversias y cuestionamientos a las estructuras universitarias

Hoy abundan las tensiones en los procesos universitarios, las cuales poseen heterogénea naturaleza, a la vez que se multiplican los puntos de fricción elevando los tonos de la discusión y desatando inflación de expectativas sociales. Ello acontece normalmente, cuando los sistemas sociales enfrentan crisis de complejidad como ocurre hoy en el mundo universitario en todo el mundo. Piénsese, por ejemplo, en el creciente desacople entre estilos de enseñanza, mantenimiento de modalidades pedagógicas tradicionales de transmisión frente al enorme dinamismo que adquiere la disponibilidad de contenidos de información a nivel mundial, presionando por cambios en la lógica educacional.

En Chile observamos diversos ámbitos de fricción que cuestionan las soluciones que estructuraron a las universidades en el pasado reciente, abarcando una amplia gama de dimensiones que incluyen los sistemas de ingreso y selección de estudiantes, los modelos formativos aplicados, los contenidos curriculares vigentes, la utilización de las TIC, pasando por el perfeccionamiento y los incentivos de los académicos, la alianza universidad-empresa, las prioridades de la investigación básica o aplicada y la transferencia tecnológica, entre muchos otros. Sin embargo, los cuestionamientos públicos expresados en movilizaciones y que han generado crisis en los formatos universitarios en Chile transformándolos en un área de controversia social, se ubican en tres áreas estratégicas más específicas:

1. El financiamiento universitario, con un énfasis en términos de las formas de asignación de los recursos, las demandas por gratuidad y el cuestionamiento al lucro en la educación universitaria.

2. El cuestionamiento a los sistemas de acreditación, que se ubica en una dimensión espacialmente educativa y que se expresa en el aseguramiento de la calidad de los egresados del sistema al mundo laboral.

3. La capacidad interna de las universidades para tomar decisiones, con un componente principalmente político en cuanto a la estructura de los gobiernos universitarios.

Estos ejes cobijan diversos temas que animan la discusión tanto al interior de las propias universidades ya sea que se manifiesten en procesos reflexivos de análisis de índole académica, como en el espacio público, con grados variables de estridencia, masividad y tensión social, y que muestran un abordaje diferenciado, pero con distinciones frecuentemente difusas, que combinan criterios normativos de tipo político, otros pertenecientes a la esfera económica, así como también de índole educativo.

El financiamiento a las universidades así como a todo el sistema de educación superior constituye sin duda uno de los focos problemáticos que cuestionan los fundamentos sobre los cuales no sólo se delibera sobre los criterios de repartición y aportes públicos, sino que también respecto del elevado aporte familiar involucrado tanto en universidades tradicionales, estatales y privadas. Como lo han venido reiterando un conjunto de estudios que muestran al sistema universitario chileno como uno de los más privatizados de América Latina junto a Brasil, y de los que primero introdujo en el continente aranceles de pago en las instituciones públicas en los años ochenta, es todavía en el año 2011, el país de la región con los costos de pregrado más elevados y con el aporte público más bajo de todo el continente (0,25% del PIB) (Atria 2012). Ello implica que en más de un 80 por ciento el sistema es sustentado por el presupuesto familiar de los chilenos (Ministerio de Hacienda 2010).

El conjunto de principales instrumentos que regulan esta dimensión fue estructurado hace más de treinta años cuando se diversifica y a la vez se homogeniza el sistema universitario mediante el establecimiento del aporte fiscal directo (AFD), el aporte fiscal indirecto (AFI), de tipo mixto y el financiamiento propio de las universidades particulares no autónomas o en proceso de licenciamiento (Esquivel 2007). El Aporte Fiscal Directo es el ins-

trumento estatal de financiamiento más importante para las universidades del Consejo de Rectores. Implica un subsidio de libre disponibilidad considerando mayoritariamente criterios históricos y de eficiencia anual. Uno de los aspectos más observados, sobre todo por las universidades que no pertenecen al grupo de las más reconocidas, es el hecho que se asigna un 95 por ciento de peso al comportamiento histórico y sólo un 5 por ciento a la situación anual, con lo cual el mejoramiento de las tasas resulta irrelevante, toda vez que las instituciones que han recibido los mayores aportes lo seguirán percibiendo y al revés. En cuanto al AFI, que constituye un aporte monetario asignado por el Estado a las instituciones de educación superior reconocidas por el Ministerio de Educación que admitan los mejores 27.500 puntajes en la prueba de selección universitaria (PSU), junto con el Crédito Fiscal Universitario por el decreto N°4 de 1981, también conocido como Crédito con Aval de Estado (CAE), se han efectuado diversos estudios, aunque durante los últimos años ha sido resignificado como un procedimiento que constituye una antesala de la consolidación del sistema privado de educación superior. Ello favorecido mediante la ampliación y estabilización de su matrícula, el aseguramiento de la inversión en infraestructura mediante la inyección de recursos frescos, el involucramiento de la banca privada en la entrega de los créditos así como altas tasas de interés asociados y el hecho que durante varios períodos (2005-2009), no son los estudiantes del quintil más pobre los que resultan más beneficiados (Sistema de Crédito para Estudios Superiores 2011), todo lo cual hoy es considerado por la opinión pública y gran parte del sistema político como inadecuado o derechamente intolerable.

Más allá del reduccionismo que puedan tener muchas de estas críticas el hecho es que la semántica de la crisis ha logrado posicionar el argumento que la educación universitaria “se ha subordinado a la lógica del mercado”, convirtiendo un “bien público” en “una mercancía cada vez más cara”, “excluyente” y de una “calidad cuestionable”, y un Estado que ha dejado de cumplir roles que “garanticen” un acceso que no implique “hipotecar el futuro de los jóvenes”. El debate no es simplemente procedimental o referido a los montos que cada tipo de institución debe capturar o las formas de colaborar con los presupuestos familiares disminuyendo las tasas de interés de los préstamos universitarios, es más profundo, pues cuestiona la lógica sobre la cual se ha sustentado este ámbito programático. Se ponen en entredicho los fundamentos ideológicos que han dado lugar a las políticas de privatización de la educación en general y universitaria en particular, pero también se incluye en la crítica los

procesos de rápida privatización, mercantilización de los derechos sociales, la “comoditización” educativa y la internacionalización de la educación con un progresivo incremento en los costos para todo el sistema. Algunos especialistas afirman al respecto que, a pesar de las multitudinarias formas de protesta observadas durante los últimos años, el proceso ha continuado extendiéndose en toda América Latina interpellando a un Estado que ofreció un decidido apoyo al proceso de mercantilización mediante medidas gubernamentales afines a los intereses privados que incluyeron exenciones tributarias, desregulación del control estatal, entrega de *vouchers* a la demanda, etc. (Leher 2009).

Sin embargo, la contingencia programática no es técnica ni menos neutral, aunque el debate sin duda ha generado propuestas desde diversos sistemas parciales y movimientos sociales. Desde la política especialmente en la forma de eslogans se han insistido en las demandas por la gratuidad y el aumento del espacio público de lo educativo. Desde las propias universidades, tanto en el formato de reflexiones académicas como en las propuestas del Consejo de Rectores, se proclama la necesidad de “un nuevo trato” para incrementar el aporte público a universidades tradicionales, que en el caso chileno exhiben aportes propios mayoritarios y en ascenso, a fin de modificar la organización y financiamiento imperante durante los últimos treinta años (Morales 2011). E incluso del mundo empresarial, sobre todo en tono de advertencia, se comunica sobre las posibles implicaciones negativas de un cambio radical, resaltando sobre todo la importancia para la nación que ha significado el aumento de la matrícula, particularmente hacia amplios sectores sociales antes excluidos de una formación fundamentalmente orientadas a las elites. Las opciones contingentes que se barajan hoy en el país no tienen que ver únicamente con aspectos específicos como los indicadores de financiamiento y asignación de recursos sobre la base de distinciones institucionales del tipo público/privado, universidades docentes/de investigación o complejas/no complejas, sino que se dirigen directamente a los supuestos para determinar ese tipo de procedimientos, en la mayor parte de los casos con pretensiones de reemplazarlos por otros nuevos.

Los sistemas de acreditación, que se han institucionalizando progresivamente a nivel internacional, han modificado, de una u otra forma, el funcionamiento de las universidades, las cuales en ningún caso han podido enfrentar las demandas de certificación de la calidad con los procedimientos tradicionales, enfrentándose ante la necesidad de emprender modificaciones de variada naturaleza (López 2003, Brunner 2004, Mora et al. 2005, Miranda 2007,

Bernasconi 2009). Ello da cuenta de una doble dinámica, por una parte, de índole adaptativa hacia el entorno, pero a la vez, generadora de tensiones hacia el interior. La mayoría de los reportes de investigación coinciden en que los cambios organizacionales requeridos en cuanto a estructuras y dinámicas han impactado las relaciones entre los estamentos universitarios, pues alteran indeliblemente la cultura organizacional que articulaba las prácticas en el pasado (García 2003, Brunner et al. 2007). Paralelamente, a nivel internacional han surgido nuevos enfoques con respecto a los que se venían aplicando hasta hace algunos años, por ejemplo, en el ámbito de la evaluación de la calidad de los programas como de los servicios universitarios. Ello ha significado un cambio en los criterios clásicos basados en los conceptos de excelencia, eficiencia, eficacia y utilidad hacia otras miradas que enfatizan más la pertinencia, la transparencia, las percepciones de los actores, la valorización social y la participación de las audiencias implicadas (de Miguel 2003).

Sin embargo, los cuestionamientos al modelo acreditador, aunque con antecedentes previos, hace crisis desde la presión ejercida por la movilización social. Es cierto que la academia venía advirtiendo las dificultades estructurales y organizacionales para viabilizar los acuerdos de Bolonia en Europa (ANECA 2008, Mertova et al. 2009, Masjuan et al. 2009, Alonso et al. 2009) y de las particularidades latinoamericanas en la recepción de ese influjo en la actividad universitaria del continente (Lémez 2002, García 2003, López 2003, Rama 2006, Landoni et al. 2006, Brunner 2008). O del cuestionamiento a los nuevos roles de las agencias acreditadoras que alteran el funcionamiento de las casas de estudio en Latinoamérica (Krotsch 2003), y de la imposibilidad de afirmar la presencia de una verdadera cultura de la calidad en la región (Miranda 2007, Pires et al. 2008). Pero todo ello constituía una discusión al interior de los límites del programa liberalizador prevaleciente en el subcontinente. Una vez que la protesta internacional, y particularmente los movimientos estudiantiles en Chile suman a la demanda de gratuidad el del cuestionamiento a la calidad, es cuando el horizonte de posibilidad para cambiar los supuestos del sistema de acreditación que se venía aplicando en el país es alterado. Así, el contenido referido a la acreditación en un corto período de tiempo pasa de ser un objeto fundamentalmente técnico a ser identificado en la opinión pública como un problema educacional y por tanto disponible a ser discutido y eventualmente alterado. A ello se agregó, en un marco comunicativo más sensible, sucesivas noticias acerca de las deficiencias de funcionamiento de la propia institucionalidad establecida. Las polémicas desatadas a partir de escándalos

de corrupción y “tráfico de influencias” para forzar mejoras en los dictámenes de certificación en favor de ciertas universidades, por ejemplo, pasaron a ser entendidas como inaceptables, revelando evidentes formas de intervención provenientes desde la política o desde el mercado.

En un estudio sobre la base de una caracterización cualitativa y cuantitativa en seis universidades privadas de la Región Metropolitana de Santiago, se detectó que hasta el 2010, prevalecían entre los directivos, profesores y estudiantes miradas de aceptación, aunque no irrestricta, respecto de los procesos de acreditación. Se identificaron tres perspectivas principales: a) una mayoritaria de apoyo decidido al sistema, especialmente entre las universidades que han obtenido la acreditación institucional, que lo concibe como un sistema que garantiza la calidad; b) otra perspectiva que dio cuenta de una crítica constructiva y que estima que constituye un procedimiento poco flexible y c) una mirada claramente crítica, aunque minoritaria en ese momento, asociada a una actitud de resistencia al modelo vigente, particularmente, entre los estamentos pertenecientes a instituciones no acreditadas y que define el sistema de acreditación chileno como un “negocio poco transparente”. Esta última tendencia detectada tempranamente, en menos de dos años adquirió una relevancia central en la discusión pública y los cuestionamientos que rápidamente emergieron a los mecanismos regulatorios en educación superior en el país (Torres 2012).

En un marco social de crecientes demandas y cuestionamientos al sistema universitario, los últimos gobiernos han propuesto proyectos que modifican los procedimientos de acreditación. El gobierno de Sebastián Piñera envió, en el año 2013, un proyecto para crear un nuevo sistema, que entre otras modificaciones, terminaría con la actual Comisión Nacional de Acreditación (CNA), para reemplazarla por una Agencia Nacional de Acreditación, generando una superintendencia de educación superior, entre otras medidas (Discurso Presidencial, 8 de enero de 2013). Exigencias provenientes desde el movimiento estudiantil, han dado lugar a nuevas figuras legales, como las propuestas por el gobierno de la presidenta Michelle Bachelet, referidas al administrador provisional de organizaciones de educación superior¹, que reconocen falencias y abren un espacio de posibles cambios a las regulaciones vigentes del sistema de aseguramiento de la calidad (CNA 2007a, 2007b, 2007c).

Una tercera controversia pública reciente en Chile gira en torno a la defensa de la autonomía universitaria. Ello no debiera extrañar pues históricamente constituye un ejercicio en permanente tensión, con innumerables mo-

mentos que muestran avances y retrocesos, pero que la señalan inequívocamente como un ámbito de permanente disputa, teniendo en cuenta la pluralidad de fines que la anima dependiendo de la cosmovisión imperante, la forma que adquiera el conflicto, las características de la estructuras sociales y la organización económica y política prevaleciente. En Latinoamérica, el hito más recurrente que condensa y fundamenta la semántica referida a la capacidad ejercer la independencia institucional es la denominada “Reforma de Córdoba”, movimiento social y de transformación universitaria más amplio, con influjo no sólo en Argentina sino que también con impacto continental y que habitualmente se centra en la alusión al conocido Manifiesto de Córdoba de 1918. El movimiento universitario que culmina con el manifiesto, estableció los ejes sobre los cuales se defenderán las libertades académicas, la autonomía universitaria, pero a la vez, la necesidad que la universidad esté estrechamente vinculada con la sociedad. Constituye en ese sentido según muchos la iniciativa que más ha contribuido para otorgar un perfil particular a la universidad latinoamericana (Bagú 1959, Huneeus 1973, Tünnermann 1999, Rama 2006). Las conquistas que de dicha reforma surgen en reacción al carácter fuertemente conservador y clerical de las universidades de la época, abarcaron diversas dimensiones, sin embargo, los ejes principales se encuentran en la esfera política. Tres aspectos resaltan en ese ámbito: en primer término la afirmación explícita de la autonomía entendida como la capacidad de la institución para dictar sus propios estatutos y diseñar su quehacer; en segundo término, el reconocimiento de los órganos de representación estudiantil mediante procedimientos democráticos; en tercer término, la temprana proclamación del cogobierno universitario constituido por el claustro de docentes, estudiantes y graduados, que propugnan la participación activa del estudiantado mediante voz y voto en los órganos de gobierno interior (Pastrana 2008, Hermo et al. 2009).

Sin embargo, durante las últimas décadas se constatan tendencias históricas que han desplazado los ejes del debate académico desde momentos de mayor apertura en la década de los años sesenta y comienzos de los años setenta, hacia momentos de mayor conservadurismo entre los ochenta y dos mil, para observarse posiciones más heterogéneas durante la última década. Adicionalmente, se aprecian tratamientos diferenciales por países, muchos de los cuales obedecen al particularismo histórico local. Países como Argentina y Uruguay en el cono sur, mantienen una mayor apertura hacia las alternativas que involucran a los diversos estamentos y órganos colegiados universitarios en

el gobierno interior, al igual que Venezuela y Colombia en el Caribe. En el caso de Chile y Argentina, acontecimientos históricos como las dictaduras militares introdujeron variaciones profundas en la presencia de los modelos vigentes durante gran parte del siglo pasado.

Raúl Atria propone definir la autonomía universitaria como la “capacidad normativamente reconocida que tiene una institución para adoptar decisiones significativas en cuanto a sus efectos prácticos, tanto internos como externos, con un margen de discrecionalidad suficiente para asegurar que la institución posee la independencia que le permite asumir la responsabilidad de los efectos de sus decisiones” (Atria 2012: 120). Pero en términos de la controversia programática referida al tema de la autonomía la tensión y la discusión social no se ha centrado en su definición, ni siquiera en cuanto a sus límites o posibilidad de amenaza. Es cierto que especialmente desde la academia, han surgido miradas críticas respecto de la pérdida de centralidad de los claustros para decidir sobre un conjunto de materias en un contexto de liberalización creciente y disminución del Estado, o han existido con cierta frecuencia, alegatos en torno a la soberanía territorial vulnerada cuando fuerzas del orden han irrumpido en el caso de manifestaciones estudiantiles y ocupaciones de recintos universitarios. Sin embargo, la discusión programática con alcances estructurales y vinculada a las movilizaciones, se encuentran en otro foco más específico pero no menos controversial, como es el tema del gobierno universitario. Es decir, lo que se cuestiona no es la autonomía en sí misma, aspecto ampliamente consensuado, sino la definición de quiénes y con qué alcances, en términos de derechos y deberes deben participar para ejercerla.

Las posibles alternativas en torno a las formas de gobierno universitario se han debatido con diversas intensidades los últimos años, particularmente en medio de un ascenso en el involucramiento de los estudiantes, quienes demandan mayor protagonismo en la toma de decisiones al interior de sus respectivas casas de estudio, poniendo en el debate las restricciones legales y la institucionalidad que lo reglamenta, del cual muchos jóvenes se sienten excluidos. Los cuestionamientos a la LOCE (Ley N°18.962), derogada el año 2009, mantuvo en los nuevos cuerpos legales la prohibición de participación de estudiantes y funcionarios en los órganos directivos de la universidad, aspecto que constituye junto con la denominada “triestamentalidad”, una demanda recurrente y que no fue resuelta con las modificaciones introducidas en la Ley General de Educación N° 20.370 del año 2009. Recién durante el año 2014, el gobierno acepta derogar esta disposición producto de la condición del mo-

vimiento estudiantil para integrar mesas de discusión de la reforma educacional chilena.

La demanda por ampliar la participación en el gobierno universitario a otros estamentos ha estado presente con diversas intensidades especialmente en universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH), pero también se han observado en algunas universidades privadas. Si bien su carácter es más episódico y no alcanza la centralidad de la gratuidad y la calidad, el empoderamiento alcanzado por el movimiento estudiantil evidencia una diversificación de las demandas, que no sólo aluden a regulaciones externas al sistema como el financiamiento, sino a la dinámica interna del poder universitario. Tal como se señaló el relato de la “multiestamentalidad”, posee una historicidad anterior lo cual refuerza la búsqueda de legitimidad de las propuestas, sobre todo de un actor que se ha definido a sí mismo como un “sujeto histórico” en la lucha por transformaciones del sistema educacional, tal como se desprende de las reiteradas comunicaciones estudiantiles en variadas formas de notificación (discursos, panfletos, declaraciones, rayados de murallas etc.).

Independientemente del alcance de los cambios que se verifiquen en un nuevo escenario político los próximos años, es poco probable que los estudiantes desechen en el mediano plazo la demanda de participar en el gobierno universitario, una vez que a nivel nacional se ha reconocido el rol estratégico del movimiento en la instalación del tema educacional como un problema social. El auto-reconocimiento como actor relevante genera un espacio propicio para ampliar la participación política y reactualizar la demanda de gobierno universitario tripartito. Pero además porque esta aspiración opera también en el nivel profundo de las definiciones valóricas e ideológicas de los programas universitarios. La semántica de la transformación educacional se ha conectado permanentemente con la noción de “democracia participativa” y la “recuperación del espacio público” en educación, resaltando la “capacidad deliberativa” de un “estudiantado activo” que ha comenzado a cuestionar frontalmente las definiciones que se habían naturalizado hasta hace pocos años y tendían a definirlos como “clientes” en un modelo orientado a formar profesionales fundamentalmente “competentes” para el mercado de trabajo.

Esos nuevos supuestos aún no sedimentan suficientemente el sentido y es justamente lo que caracteriza este momento de apertura contingente y que permite entender el dramático incremento de propuestas de variado tipo y factura, con su consecuente carga de tensiones asociadas (Narro et al. 2009). Para decirlo hegelianamente este *interregno*, muestra la antítesis donde se en-

frentan los opuestos. O para decirlo desde el lenguaje del enfoque del imaginario social, hoy estamos en un período de inestabilidad simbólica, que desata atribuciones de sentido de la acción, que ha sistematizado determinadas ideas que cuestionan las instituciones antiguas y que han conformado nuevos imaginarios, que aún no decantan en mentalidades petrificadas y que eventualmente proyectarán la emergencia y consolidación de nuevas instituciones (Baeza 2008).

III. Opciones universitarias posibles

La relación universidad/sociedad puede darse en una amplia gama de formas, no sólo por constituir una actividad humana relevante sino porque se realiza “en” la sociedad. Pero la manifestación de la contingencia no implica que todas las alternativas posibles se realicen de manera simultánea, si así fuese el sistema universitario colapsaría. En un marco de elevada contingencia y diferenciación social, el cambio social y universitario ha constituido a nuestro parecer, una dimensión articuladora de los discursos predominantes que influyen en la conformación de las estructuras universitarias actuales y que también tendrán en el futuro un lugar fundamental, toda vez que todo cambio o mantenimiento, sobre todo en sociedades democráticas debe ser legitimado, justificado y racionalizado estableciendo conexiones de sentido con finalidades alusivas al sistema social en su conjunto.

La discusión sobre las posibles alternativas de cambio universitario se enlaza de esa manera a la controversia sobre la transformación social como entorno ineludible para el futuro rol de las universidades y su desempeño en la sociedad actual y futura. De ese modo, es posible agrupar posibles opciones contingentes según la disposición que las propias universidades y las personas con grados de autonomía propios sostienen respecto del cambio social y el cambio universitario. Al cruzar ambos tipos de alternativas frente al cambio, se pueden identificar opciones plausibles que podrían articular discursos y posicionamientos referidos a la relación universidad/sociedad y discutir algunos alcances en el actual escenario nacional (Ver Tabla 1).

Surge de esa forma un espacio de propiedades con cuatro tipos de opciones contingentes:

- a) Transformación. Que plantea la transformación universitaria y la necesidad de cambio más amplio de la sociedad. Este tipo puede

asumir contenidos diversos. Una de sus manifestaciones actuales enfatiza la necesidad de un espacio universitario en términos de priorizar bienes públicos y plantea profundizar la justicia social y la inclusión promovida desde los claustros universitarios. Otra vertiente de transformación se ha vinculado al impulso de la sociedad del conocimiento y de la información, propugnando una sociedad libertaria y democrática donde las instituciones deben convertirse en centros innovadores y motores del cambio y el desarrollo.

b) Regresión. Constituye un tipo que promueve un sentido de transformación social pero que no altera sustancialmente el modelo universitario tradicional. Es decir, defiende el retorno hacia el modelo universitario clásico afirmando su rol de formación de elites que contribuyen a determinados fines sociales pero que no sería parte de su rol definir.

c) Adaptación. Este tipo implica transformar la universidad renunciando a cambiar la sociedad o el modelo neoliberal imperante en la actualidad. En esos términos apoya procesos de privatización universitaria, desarrollo del modelo universidad-empresa, y cualquier otro proceso que implique incrementar la adaptación al modelo de capitalismo global que apoya y busca profundizar.

d) Inmovilismo. Este tipo de situación implica renunciar al cambio universitario y al cambio social, adoptando una actitud pasiva que hace de la inercia y la parálisis su condición predominante.

Estos tipos constituyen posibles alternativas contingentes que a su vez se enlazan a determinados sentidos o discursos que pueden fundamentar la conformación de nuevas estructuras que rijan y regulen el sistema universitario o bien mantengan inmóvil las formas actuales en el futuro próximo. Si bien poseen una alta generalidad, permiten representar y agrupar tipos de universidades así como posicionamientos de las personas que en ellas realizan actividades diferenciando orientaciones organizacionales de la que alternativamente pueden sustentar los individuos, identificando diferencias y permitir establecer desde un tipo ideal la distancia con situaciones reales con fines heurísticos. También pueden servir para distinguir los planteamientos de instancias externas al mundo universitario, como los partidos políticos, los medios de comunicación, los empresarios, etc., pero en ningún caso deben asignarse de manera mecánica. La experiencia reciente muestra cómo las distinciones entre lo pú-

blico y lo privado o entre los conceptos que diferencian entre universidades simples y complejas entre otras, resultan insuficientes para anticipar el comportamiento de las instituciones y personas que realizan actividades en ellas. Las demandas sobre gratuidad, las demandas por mayor transparencia y eficiencia de los organismos que regulan la calidad y los debates sobre las formas de gobierno universitario han traspasado estas distinciones.

Por ejemplo, el tipo I denominado transformación, en su vertiente asociada a la sociedad del conocimiento constituyó hasta hace poco un discurso predominante en muchas universidades tradicionales, aunque no se ha consolidado como un verdadero programa en el sistema universitario. Sin embargo, se advierte que la versión que pone el acento en la justicia social y el rol público de la universidad está adquiriendo mayor presencia en ese sector a partir del incremento de la efervescencia social, lo que indica que tanto el sistema político como las organizaciones universitarias fueron irritados por las comunicaciones derivados de la protesta social. En cambio, el tipo III identificado como adaptación y que comunicativamente se adscribe a la profundización del capitalismo global, predomina en muchas universidades del sector privado y tal como se ha descrito por numerosos autores, representa el poderoso influjo del mercado en la educación, tolerado y facilitado en muchos casos de Latinoamérica por la acción del propio Estado.

Evidentemente, existen muchos casos discrepantes y mixtos, así es posible distinguir universidades tradicionales pero con una adscripción identitaria propia del sector privado, así como también casos de universidades privadas con un sello característico de miradas alternativas y críticas (Torres 2010). Inclusive, es perfectamente posible que en una misma universidad coexistan diversos posicionamientos de carácter preferentemente informal, por ejemplo, entre docentes y estudiantes o entre estos y los directivos superiores.

A su vez, los tipos descritos pueden asociarse a diversas alternativas programáticas futuras respecto del financiamiento, el aseguramiento de la calidad y el gobierno universitario. Algunas selecciones se hacen más probables que otras según la directriz principal que se aplique. Por ejemplo, el posicionamiento de transformación, donde lo público y la justicia social es el núcleo de sentido fundamental, demandará con mayor probabilidad del Estado la gratuidad, exigirá mayor regulación y altos aportes fiscales, a la vez que autodefinirá la universidad en función de un profundo compromiso social y ejerciendo un liderazgo en el cambio hacia una sociedad más justa e igualitaria. Muy probablemente en las universidades y en las instancias donde este relato llegue a ser

predominante se rechazará la consolidación de agencias privadas de acreditación, apoyando fórmulas estatales de aseguramiento de la calidad. Además, en ellas se esperaría se instale con mayor vigor la discusión referida a la “triestamentalidad” como parte de su agenda.

Los tipos regresión e inmovilismo, se encuentran menos representados en el actual escenario social, sin embargo, constituyen alternativas de fundamentación programática posibles de ser activadas bajo determinadas condiciones. La tipología del inmovilismo, representa una alternativa asociada especialmente a instituciones en crisis, que les impide la generación de un posicionamiento claro. Así como el tipo regresión, podría actualizarse en un contexto de fracaso de las alternativas de transformación y adaptación, que han tenido mayor presencia discursiva los últimos años, si por ejemplo, se enfrentaran crisis que tornen económicamente poco sustentable estructuraciones que demanden muchos recursos públicos o deriven en situaciones de ingobernabilidad universitaria.

Es necesario tener en cuenta también las tendencias institucionales prevaletentes para analizar las alternativas que puedan adquirir mayor protagonismo a la hora de reducir la contingencia actual. Dado que la mayor parte de las universidades privadas en Latinoamérica han evolucionado como entidades docentes y centradas en un reducido número de áreas disciplinarias (Atria 2012), se reducen las opciones para que este tipo de instituciones se adhieran fácilmente al tipo transformador, incluso en su versión centrada en la promoción de la sociedad del conocimiento. Si bien este relato puede adoptarse en un primer momento, tal como puede advertirse en la promoción o definiciones misionales de algunas universidades, la carencia o debilidad de las estructuras orientadas sistemáticamente a la investigación tornan problemático y contradictorio este posicionamiento, en función del quehacer principal vinculado fundamentalmente a la reproducción periférica o aplicaciones de conocimientos generados en otros centros universitarios especialmente pertenecientes a sociedades centrales.

IV. Reflexiones finales

El actual momento de apertura contingente de posibilidades que caracteriza el ámbito universitario, dan cuenta de una crisis programática que no ha logrado definir una nueva directriz. Esta oscilación se advierte hoy tanto den-

tro del conjunto de universidades como fuera de ellas, especialmente en la esfera política que debate, pero aún no explicita lineamientos futuros. Por su parte, las universidades no poseen actualmente en Latinoamérica y Chile la capacidad de autonomía sistémica suficiente para definir de manera independiente nuevas estructuras en torno a los temas aquí tratados relativos al financiamiento, el aseguramiento de la calidad y gobierno interior, como tampoco respecto de otros como el acceso, la inclusión, la duración de las carreras, etc. Y los actores educativos, las familias y los gremios, quedan más bien excluidos u obligados a deliberar condicionadamente sobre un número reducido de alternativas prefijadas e incluso jerarquizadas desde el Estado y el mercado. Este control externo no es total ni permanente pero defrauda las expectativas de autodeterminación y la aspiración de las universidades para producir los elementos que las constituyen.

Las opciones más probables a nuestro entender buscarán su fundamento en la tipología identificada como transformación, particularmente en la versión que enfatiza el rol público en la universidad y la justicia social. Pero dada la actual complejidad y diversificación institucional en Chile, que da cuenta de una matrícula mayoritariamente privada, es poco viable pensar que el criterio transformador sature y defina completamente la orientación programática futura. Resulta altamente probable que se conforme una estructura híbrida, que incluya también el tipo identificado como adaptación, ante la imposibilidad de sustraerse a la expansión del capitalismo global imperante y la dificultad que implicaría la suspensión completa de los criterios de mercado.

Es decir, se esperararía que en las tres dimensiones aquí tratadas, la disminución de la contingencia mediante la elaboración de nuevas estructuras de funcionamiento se enfrente con criterios que admitan alternativas con fundamentos diversos. Así por ejemplo, el financiamiento, si bien podría aumentar significativamente debido a las iniciativas del Poder Ejecutivo, difícilmente será completamente estatal para todo el sistema, que debería admitir a la vez el financiamiento privado. Algo similar ocurre para delinear nuevas formas de aseguramiento de la calidad. La esperable expansión pública con un incremento de las regulaciones desde el Estado y el fortalecimiento y redefinición de algunas instituciones como la CNA, probablemente no terminarán con la configuración de un espacio privado representado por las agencias de acreditación, que hoy alcanzan a una decena en Chile.

Respecto de las formas de gobierno universitario, tanto para las universidades como para el Estado será muy difícil no abrirse a la posibilidad de la

“multiestamentalidad” del gobierno interior, pero a la vez, no puede imponerse como la única forma de resolver el ejercicio del poder universitario. Así como es muy difícil hoy prohibir por ley que los estudiantes participen de las decisiones institucionales, tampoco es posible instaurar la obligatoriedad legal que lo hagan en todas las casas de estudio, pues se vulneraría las definiciones doctrinarias y la huella organizacional que registran algunas instituciones, especialmente del sector privado, donde los estudiantes no han sido considerados en este aspecto ni tampoco ellos mismos han demandado mayor participación.

Ello no deriva únicamente de la capacidad de presión social que son capaces de ejercer los actores allí conformados en un contexto diversificado ya hace más de dos décadas, sino de la operatoria del sistema social que admite episodios de intervención política o económica en los asuntos educativos. Emergen de ese modo áreas adicionales de roce ante nuevos problemas: entre universidades públicas, entre públicas y privadas, entre privadas, entre todas ellas y el Estado, entre las agencias de acreditación y el Estado, entre este y el mundo empresarial y lo corporativo, entre estamentos universitarios, etc.

A su vez en Chile, la asimetría prevaleciente en este sector constituye no sólo una subordinación de la esfera universitaria respecto del entorno político y económico, puede además ser fuente de creciente frustración, pues la universidad en términos institucionales establece una constante observación hacia la globalidad mundial, que muestra estándares de autonomía más elevados, tornando también más complejo el alcance de racionalidades diversas mediante acuerdos, consensos, cohesión y legitimidad social de los eventuales nuevos criterios de funcionamiento. En otras palabras, la reducción del costo que significará enfrentar la crisis en estas tres áreas significará incrementar los roces al crearse nuevas diferencias que multiplican los focos de conflicto favoreciendo fundamentos universitarios híbridos y por tanto difusos. La tensión podría incrementarse toda vez que el debate ha incorporado crecientemente distinciones ideológicas cada vez más amplias, comprometiendo valores y visiones de mundo que llevan a los involucrados a experimentar vivencias y procesamientos no sólo racionales sino que inspirados en profundas pasiones y compromisos personales y colectivos que se adicionan a la inflación de expectativas de solución de los problemas.

En definitiva estimamos que en Chile, el enfrentamiento de la actual crisis universitaria derivaría de irritaciones provenientes principalmente de los movimientos sociales que son procesadas políticamente para ofrecer nuevas regulaciones. En ese sentido, asumimos que, es poco probable que las univer-

sidades, aunque aferrándose al grito de la autonomía, puedan participar de manera directa y decisiva en el diseño del financiamiento y las nuevas regulaciones de la calidad e incluso sobre las coordinadas para rediseñar las dinámicas de su propio gobierno universitario. Más bien cabría suponer una subordinación a criterios fundamentados técnicamente pero instituidos y jerarquizados desde fuera sobre la base de códigos político-legales y económicos.

La intervención externa implica que prevalezcan distinciones difusas en el fundamento de las nuevas estructuras universitarias, que podrán alcanzar respaldo político y económico pero acumularían insatisfacción sistémica en el ámbito universitario. Esta probable regulación externa, no puede ser denunciada abiertamente por las personas, convirtiéndose en secretos murmullos o eventualmente comunicaciones bloqueadas por instancias que mantienen la primacía en el ejercicio de sus propios medios simbólicamente generalizados como el poder y el dinero. La verdad educativa y los criterios que de allí se desprendan para orientar el uso de recursos en prioridades universitarias establecidas al interior del claustro no pueden así cruzar la frontera de la universidad, se manifiestan sutilmente como silencios estratégicos, se experimentan como contradicción o si son comunicadas hacia el exterior, como ocurre en ocasiones, lograrían escasa resonancia, quedando limitadas a un reducido auditorio de especialistas que ya estaban previamente convencidos, cumpliendo fundamentalmente funciones de catarsis gremial.

Si bien es altamente probable que las transformaciones universitarias de producirse, sean diseñadas con el predominio de lógicas políticas y económicas, dejando en la periferia de las decisiones a las universidades, no quiere decir que se producirán necesariamente en los tres ámbitos discutidos aquí. Es perfectamente posible, por ejemplo, que en el corto o mediano plazo, se aborde con nuevas normas el problema del financiamiento y las formas de acreditación de la calidad, pero se dilate o diluya la temática del gobierno universitario. A la vez, los programas desestabilizados por la contingencia podrían reestabilizarse y desplazar la contingencia hacia otros temas, tales como el acceso a la enseñanza superior, la inclusión o las insuficiencias de los modos de enseñanza-aprendizaje clásicos, estos últimos vienen acumulando desde hace décadas dilatadas discusiones y críticas técnicas, además de desaliento transversal en todos los sectores, pero no han sido objeto de movilizaciones masivas. Esta dinámica esta también abierta, pero no es sólo de funcionamiento sistémico, guarda relación estrecha con la dinámica que adquiera la movilización social y la configuración de nuevos actores con capacidad de presión.

Por último, es necesario asumir que el problema es más amplio que las consecuencias del agotamiento de determinados modelos universitarios y la necesidad de reflexionar en torno a nuevas formas educativas y su reorganización operativa. Alcanza a nuestro entender a los paradigmas con los cuales se sigue observando la educación superior, los que siendo formulados en otras épocas y para otros problemas, se ven superados por la complejidad reinante y han agotado su capacidad para reducir la complejidad y ampliar la comprensión. La apertura de nuevas miradas ante incertidumbres inéditas no constituye sólo parte de la solución sino también parte del problema que enfrenta el mundo universitario en la actualidad y en el futuro próximo.

TABLA I
Tipología de opciones universitarias posibles

CAMBIO SOCIAL	CAMBIO UNIVERSITARIO	
	SI	NO
SI	I TRANSFORMACIÓN	II REGRESIÓN
NO	III ADAPTACIÓN	IV INMOVILISMO

Fuente: Elaboración propia

Bibliografía

- Alonso, María, Carlos Fernández y José Nissen (2009) *El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España*, Madrid, ANECA.
- ANECA (2008) *La evaluación de la calidad en las universidades*, Madrid, ANECA.
- Atria, Raúl (2012) *Tendencias de la educación superior: El contexto del aseguramiento de la calidad*, Santiago, CINDA/Ril editores.
- Baeza, Manuel (2008) *Mundo real, mundo imaginario social*, Santiago, Ril Editores.
- Bagú, Sergio (1959) "Cómo se gestó la reforma universitaria", en *La reforma universitaria 1918-1958*, Buenos Aires, Federación Universitaria de Buenos Aires.
- Bernasconi, Andrés (2009) "La crisis del modelo latinoamericano de la universidad", en Brunner, José Joaquín y Carlos Peña, *Reforma de la educación superior*, Santiago, Ed. Universidad Diego Portales.

- Brunner, José Joaquín (2004)** *Prometeo de visita en América latina*. Disponible online en http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2007/04/prometeo_de_vis.html.
- Brunner, José Joaquín y Daniel Uribe (2007)** *Mercados universitarios: El nuevo escenario de la educación superior*, Santiago, Editorial Universidad Diego Portales.
- Brunner, José Joaquín (2008)** “El proceso de Bolonia en el horizonte latinoamericano: Límites y posibilidades”, en *Revista de Educación*, Ministerio de Educación y Ciencia, Número Especial.
- Brunner, José Joaquín y Carlos Peña (eds.) (2011)** *El conflicto de las universidades: Entre lo público y lo privado*, Santiago, Editorial Universidad Diego Portales.
- Comisión Nacional de Acreditación (CNA) (2007a)** *Guía de normas y procedimientos de los procesos de acreditación institucional, de carreras de pregrado y programas de posgrado*, Santiago, CNA.
- Comisión Nacional de Acreditación (CNA) (2007b)** *Circular N°1: Informe sobre los procesos de acreditación institucional, de carreras de pregrado y programas de posgrado*, Santiago, CNA.
- Comisión Nacional de Acreditación (CNA) (2007c)** *CNAP 1999-2007. El modelo chileno de acreditación de la educación superior*, Santiago, CNAP-Ministerio de Educación.
- De Miguel, Mario (2003)** “Evaluación institucional versus acreditación en la enseñanza superior”, en *Contextos Educativos*, N° 6-7.
- Esquivel, Juan (2007)** “Chile: Campo experimental para la reforma universitaria”, en *Perfiles Educativos*, N° 116.
- García, Carmen (2003)** “Balance de la década de los 90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior”, en Mollis, Marcela (comp.) *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, Buenos Aires, CLACSO.
- Hermo, Javier y Cecilia Pittelli (2009)** “La reforma universitaria de Córdoba de 1918. Su influencia en el renovado pensamiento emancipatorio en América Latina”, en *Revista Bicentenario*, edición especial.
- Huneus, Carlos (1973)** *La reforma universitaria en la Universidad de Chile*, Santiago, CPU.
- Krotsch, Pedro (2003)** *Educación superior y reformas comparadas*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes.
- Landoni, Pablo y Carlos Romero (2006)** “Aseguramiento de la calidad y desarrollo de la educación superior privada: Comparaciones entre las experiencias de Argentina, Chile y Uruguay”, en *Revista Calidad de la Educación*, N° 25.
- Leher, Roberto (2009)** “Estrategias de mercantilización de la educación y tiempos desiguales de los tratados de libre comercio: El caso de Brasil”, en Gentili, Pablo, *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*, Mendoza, CLACSO.

- Lémez, Rodolfo (2002) *La acreditación de la educación superior en Uruguay*, Montevideo, UNESCO- IESALC.
- López, Francisco (2003) “El impacto de la globalización y las políticas educativas en los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe”, en Mollis, Marcela, *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas?*, Buenos Aires, CLACSO.
- Luhmann, Niklas (2007) *Sociedad de la sociedad*, México, Ed. Herder.
- Mascareño, Aldo (2012) “Contingencia como unidad de la contingencia moderna”, en Cadenas, Hugo, Aldo Mascareño y Anahí Urquiza (eds.) *Niklas Luhmann y el legado universalista de su teoría. Aportes para el análisis de la complejidad contemporánea*, Santiago, Ril editores.
- Masjuan, Josep y Helena Troiano (2009) “Incorporación de España al espacio europeo de educación superior: El caso de una universidad catalana” en *Revista Calidad de la Educación*, N°31.
- Mertova, Patricie y Len Webster (2009) “The Academia Voice in English and Czech Higher Education Quality”, en *International Perspective*, Vol. 17, N° 2.
- Ministerio de Educación (2007) “Ley N° 20.129 de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior”, en *Diario Oficial*, Santiago, 17 de noviembre.
- Ministerio de Hacienda (2010) “Inversión pública en educación superior en Chile: Avances 2006-2010 y desafíos”, en *Estudios de Finanzas Públicas*, Dirección General de Presupuesto, Ministerio de Hacienda, Gobierno de Chile.
- Miranda, Christian (2007) “Educación superior, mecanismos de aseguramiento de la calidad y formación docente: Un debate pendiente en Chile”, en *Revista Estudios Pedagógicos*, Vol. 33, N° 1.
- Mollis, Marcela (2003) *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas?*, Buenos Aires, CLACSO.
- Mora, José y Norberto Fernández (coords.) (2005) *Educación superior, convergencia entre América Latina y Europa. Procesos de evaluación y acreditación de la calidad. Proyecto ALFA-ACRO*, Buenos Aires, Universidad Nacional Tres de Febrero.
- Morales, Raúl (2011) “Hacia un nuevo sistema universitario chileno”, en *Revista Occidente*, N° 407.
- Naidorf, Judith (2005) “La privatización del conocimiento público en universidades públicas”, en Gentili, Pablo y Betina Levy (comps.) *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*, Buenos Aires, CLACSO.
- Narro, José, Martiniano Arredondo, David Moctezuma, Juan Aróstegui y Luis González (2009) “Perspectivas y retos actuales de la autonomía universitaria”, en *Revista de la Educación Superior*, N° 152.

- Pastrana, Eduardo (2008)** “La reforma universitaria, el movimiento de Córdoba y sus repercusiones en Colombia”, en *Revista Foro Universitario*, N° 41.
- Peña, Carlos (2008)** “¿Obsolescencia de la universidad moderna? Del conflicto de las facultades al capitalismo académico” en Brunner, José Joaquín y Carlos Peña (eds.) *Reforma de la educación superior*, Santiago, Universidad Diego Portales.
- Piñera, Sebastián (2013)** Discurso Presidencial en la Presentación del Proyecto de Ley que establece Nuevo Sistema de Acreditación, 8 de enero. Disponible online en www.prensapresidencia.cl/discurso.aspx?codigo=8199.
- Pires, Sueli y María José Lemaitre (2008)** “Sistemas de acreditación y evaluación de la educación superior en América Latina y el Caribe”, en *CRES Tendencias de educación superior en América Latina y el Caribe*, Caracas, Conferencia Regional de Educación Superior – CRES, IESALC- UNESCO.
- Rama, Carlos (2006)** *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, Darío y María Pilar Opazo (2007)** *Comunicaciones de la organización*, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Sistema de Crédito para Estudios Superiores (2011)** *Balance 2006-2010*.
- Solanas, Facundo (2012)** “El Estado acreditador: Del caso argentino al Mercosur”, en Leite, Denise, María Herz Genro, Facundo Solanas, Vivian Fiori y Raúl Alvarez Ortega, *Políticas de evaluación universitaria en América latina: Perspectivas críticas*, Buenos Aires, CLACSO.
- Torres, Emilio (2010)** “Los sitios web de las universidades privadas de Santiago en el marco de la sociedad de la información”, en *Revista Temas Sociológicos*, N° 14.
- Torres, Emilio (2012)** *Acreditación universitaria en la sociedad de la información. La mirada de los actores*, Saarbrücken, Editorial Académica Española.
- Tünnermann, Carlos (1999)** “Aspectos de la reforma universitaria de Córdoba reflejados en la declaración mundial sobre educación superior visión y acción”, en Brovetto, Jorge y Miguel Rojas (eds.) *Universidad Iberoamericana, globalización e identidad*, Madrid, Centro Extremeño de Estudios y Cooperación con Iberoamérica.

Fuentes

Portal de Noticias *Emol*

Resumen

Las universidades no han estado ajenas a las transformaciones del entorno. Las innovaciones tecnológicas, la globalización, la reducción del Estado, la liberalización de los mercados, el incremento de la demanda, el aseguramiento de la calidad y las nuevas exigencias de especialización laboral entre otros procesos, han implicado cuestionamientos a su tradicional funcionamiento. Chile vive un momento de crisis educativa observada diferencialmente por los actores tensionando y complejizando un debate que discute las estructuras universitarias.

Emerge un cuestionamiento a los modelos de financiamiento, los mecanismos de acreditación y las formas de gobierno universitario. La crisis coincide con las movilizaciones estudiantiles y se profundiza por las denuncias de corrupción, problemas de eficiencia y eficacia, mientras la institucionalidad se deslegitima. La identificación de tipos predominantes de orientación frente a las posibilidades de cambio posibilita el análisis de escenarios en los cuales se expresará la situación universitaria en el país.

Palabras clave

universidad - cambio social - acreditación - financiamiento - autonomía universitaria

Abstract

The universities are influenced by the changes in the environment. Technological innovations, globalization, the reduction of the state, liberalization of markets, increased demand, quality assurance and the new demands of labor specialization among other processes have involved challenges to its traditional operation. Chile enjoys a moment of crisis in education seen in different ways by the actors stressing the debate and discusses the university structures. Emerge a

challenge to models of financing, accreditation mechanisms and forms of university governance. The crisis coincides with student protests and deepened by allegations of corruption, problems of efficiency and effectiveness, as it discredits the institutions. Identifying predominant types of guidance versus the potential for change enables the analysis of scenarios in which the university situation is expressed in the country.

Key words

university - social change - accreditation - funding - university autonomy