Universiteit Leiden
The Netherlands

Universidades privadas independientes en Chile: ciclo de vida, comportamiento organizacional e inserción en el sistema de educación superior

Bravo Rojas, M.

Citation
Bravo Rojas, M. (2022, April 12). *Universidades privadas independientes en Chile: ciclo de vida, comportamiento organizacional e inserción en el sistema de educación superior*. Retrieved from https://hdl.handle.net/1887/3283422

Version:	Publisher's Version
License:	Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden
Downloaded from:	https://hdl.handle.net/1887/3283422

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Capítulo 1
Universidades privadas independientes: Ciclo de vida, consolidación y efectividad organizacional

En las últimas décadas se observa un acelerado incremento del número de instituciones privadas de educación superior en América Latina. Este escenario de masificación y universalización del acceso a la educación terciaria genera preocupaciones sobre la capacidad del sector privado de trabajar de acuerdo con los valores que promueve la educación superior y de mantener los altos estándares de calidad docente e investigativa que a los que ella aspira. Estas inquietudes frenarían los incentivos estatales para alentar abiertamente al sector privado como proveedor de educación terciaria (Banco Mundial, 2008). No obstante, América Latina, y particularmente Chile, ha desarrollado un fuerte sistema de provisión mixta, donde el sector privado tiene un rol protagónico.

Se presenta a continuación un ejercicio de sistematización conceptual que recoge diversos aportes para llegar a un mejor entendimiento de la educación superior privada, y señala sus cualidades comunes y sus diferencias. En este contexto, es clave identificar el ciclo de vida organizacional que permitiría a las nuevas universidades privadas alcanzar la consolidación y la efectividad. Es decir, resulta relevante destacar las cualidades particulares de una universidad privada desde el punto de vista del control, el financiamiento y la autonomía respecto del Estado, su evolución histórica y organizacional, y los factores que le permiten transformarse en una institución con alto reconocimiento del Estado y por el mercado.

En este capítulo se presenta la base conceptual de esta tesis, constituida por dos enfoques teóricos principales: a) de economía política de la educación superior y b) del desarrollo organizacional.

Desde la perspectiva de la economía política de la educación superior, se reflexiona en torno al modelo de provisión y de financiamiento de este sector; esto es, la cuestión de cómo en esas dos dimensiones estructurales participan el Estado, las propias instituciones y los mercados relevantes (McPherson y Clark, 1984; Brunner, 1993 Johnstone, 1999). En particular, se analiza el surgimiento y desarrollo de la educación superior privada (Levy, 1986; Teixeira y Amaral, 2001) y cómo ésta contribuye a la diferenciación institucional, la masificación de la matrícula y la incorporación de los estudiantes y sus familias al financiamiento de la educación superior (Trow, 1973 Fielden, 2008).

Con este enfoque se abordan, en la sección 1.1, las concepciones que describen el fenómeno de la diversidad institucional de los sistemas contemporáneos de ES (estatales y privadas). Luego, en la sección 1.2, se describe los factores de diversificación de los sistemas de ES a través de los consensos conceptuales de los organismos multilaterales (Banco Mundial, UNESCO, OECD, Eurostat). En la sección 1.3, se realiza una revisión de la literatura respecto de las principales variables que interactúan en la definición de las universidades: a) quién controla la institución; b) quién la financia; c) qué nivel de autonomía posee con respecto al Estado y d) su misión institucional y gobierno interno. Esta caracterización de las universidades se propone explicar la diversidad y el tipo de las instituciones de educación superior. En especial, se busca identificar las características de las universidades privadas independientes (UPI), que son la unidad de análisis fundamental de este estudio. A continuación, una vez descritas las características que diferencian a las UPI de otras instituciones de educación superior (IES), en la sección 1.4 se describe el fenómeno de la privatización y se analizan diferentes tipologías de universidades privadas.

Posteriormente, desde la aproximación del desarrollo organizacional (sección 1.2), se estudia la consolidación de las UPI desde sus diversas trayectorias evolutivas (sección 1.2.1), desde su nacimiento hasta la consolidación o frustración de su desarrollo, crisis y muerte (Adizes, 1979; Cameron y Whetten, 1983; Prochaska *et al.*,2001; Mintzberg y Westley, 2006). Este enfoque considera los procesos de gestión del cambio al interior de las organizaciones que buscan asegurar el desempeño de resultados de las mismas y la mejora continua de su calidad y efectividad (Gairín, 1998; Krücken y Meier, 2006). Luego, la sección 1.2.2 tiene como propósito central, dentro de este enfoque, identificar los factores que permiten que una universidad privada se consolide como organización. Estas son: Un gobierno efectivo para alcanzar los propósitos institucionales (McPherson y Clark, 1984; Salmi, 2009; Sporn, 2001); Desarrollo estable de las funciones académicas (Krücken y Meier, 2006; Cole, 2010; Hazelkorn, 2009b); Un modelo de negocios sustentable para los propósitos institucionales (Shattock, 2000, 2017; Salmi, 2009) y Reconocimiento público y capital reputacional o estatus de mercado; del lado del regulador, básicamente la acreditación y, del lado del mercado de prestigios, el lugar ocupado dentro de la tabla de posiciones (ranking) (Hazelkorn, 2008, 2009; Cole, 2010; Locke *et al.*, 2008).

1.1 Diversidad institucional de los sistemas contemporáneos de ES

El enfoque que adopta esta investigación valora la diversidad institucional de los sistemas nacionales de educación superior como una expresión de las variadas cosmovisiones dentro de las sociedades democráticas, que ofrecen además una mayor capacidad de respuesta frente a las variadas demandas de la población, promoviendo la competencia y autorregulación (Dill y Teixeira, 2000; Geiger, 1996; Neave, 2000; Van Vught, 1996). Adicionalmente, en escenarios de alta diversidad institucional, según sostiene la literatura, se amplía la libertad de elección de los estudiantes y sus familias (Codling y Meek, 2006), al mismo tiempo que los gobiernos buscan regular, mediante adecuadas políticas públicas, la calidad y equidad de los programas e instituciones de educación superior (Bjarnason *et al.*, 2009). Asimismo, la literatura muestra efectos negativos de la diversidad institucional (Huisman, 2016; Neave, 2000), que hacen necesario implementar políticas para evitar la segregación, estratificación y falta de transparencia (Huisman, 2016). En este contexto, la diversidad de los sistemas nacionales de educación superior se ha convertido en una línea internacional de investigación desarrollada por varios académicos (Brunner, 2006; Codling y Meek, 2006; Dettmer, 2004; Dill y Teixeira, 2000; Huisman *et al.*, 2007; Huisman, 1996; Rocha, 2020; Teichler, 2006; Van Vught, 1996); existen, además, esfuerzos comparativos entre países (Pavel *et al.*, 2013; Scott y Kelleher, 1996; Teichler, 2009; Witte, 2008) y programas de educación superior referidos a este tópico (Dill y Teixeira, 2000; Teixeira y Amaral, 2001).

En este sentido, los niveles actuales de diversidad institucional de los sistemas nacionales son el resultado de fenómenos sociopolíticos relativamente recientes, tales como la acelerada masificación del acceso a la educación superior y los cambios en la estructura social con la ampliación de los estratos medios (Brunner, 2006; Codling y Meek, 2006). Esto ha generado una diferenciación horizontal interna de los sistemas entre los sectores estatales y privados, y una diferenciación vertical entre instituciones especializadas en ciertas disciplinas o en programas de ciclo corto, pregrado o posgrado, según el tamaño de su matrícula o del grado de control del Estado, entre otros (Birnbaum y Bensimon, 1983; Brunner, 2006; Codling y Meek, 2006; Dettmer, 2004; Dill y Teixeira, 2000; Huisman *et al.*, 2007; Huisman, 1996; Rocha, 2021). Por su parte, se observa una diversificación de la demanda por credenciales a medida que avanza el proceso de transformación de la economía y de los mercados de ocupaciones en dirección de la sociedad de la información y el conocimiento (Dettmer, 2004; Marginson, 2000; Van der

Wende, 2001). A su turno, las políticas gubernamentales pueden actuar como un estimulador de la diversificación de instituciones, al diferenciar los grados y títulos; jerarquizar instituciones mediante los procesos de acreditación y evaluación externa de la calidad y a través de la generación de rankings oficiales o del reconocimiento de otros, generados por agentes privados; y mediante el empleo de los instrumentos de financiación de la educación superior (Brunner, 2006; Codling y Meek, 2006; Huisman, 2016).

En esta línea conceptual, la diversidad, a diferencia de la convergencia u homogenización, "se relaciona con la variedad de entidades dentro del sistema" (Brunner, 2006; Huisman, 1996). Por tanto, está relacionada con el número de tipos y/o dispersión de entidades dentro del sistema nacional. En este sentido, M. Trow (1996) señala: "Por diversidad en educación superior yo entiendo la existencia de distintas formas de educación postsecundaria, de instituciones y grupos de instituciones dentro de un Estado o nación que tienen diferentes y distintas misiones, que educan y entrenan para diferentes vidas y carreras, que tienen diferentes estilos de instrucción, están organizadas diversamente y operan bajo diferentes leyes y relaciones con el gobierno". Por su parte, Teixeira y Amaral (2001) coinciden con Trow y sostienen que la diversidad institucional alude "a la variedad en la organización o productos de la educación superior; diferencias entre programas o servicios proporcionados por instituciones académicas, y diferencias entre los tipos de instituciones".

A su turno, algunos Estados y organismos supranacionales, como el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), cuyos estudios y recomendaciones inciden en la estructura y el funcionamiento de los sistemas nacionales de educación superior, buscan alentar tendencias hacia la convergencia (Dettmer, 2004). Situación similar ocurre en Europa, donde las políticas nacionales de educación superior pasaron a ser políticas regionales o supranacionales (Scott y Kelleher, 1996) que promueven estándares institucionales. En este sentido, "en 1999, los ministros de Educación de casi treinta países europeos se reunieron en Bolonia y declararon su voluntad de promover conjuntamente reformas de los programas de estudio y de las titulaciones, así como apoyar varias otras actividades con objeto de aumentar las similitudes estructurales" (Teichler, 2006). No obstante, la homogeneización o convergencia de las políticas y/o sistemas de educación superior podría provocar efectos negativos tales como propiciar una suerte de imperialismo cultural, forzar cierta homogeneidad cultural, contribuir a la adopción de estereotipos y reducir la autonomía de los sistemas nacionales (Adick, 2002).

En tanto, la diversificación de los sistemas de educación superior tiene importantes beneficios y puede analizarse desde distintas perspectivas. Birnbaum y Bensimon (1983) distinguen siete tipos de diversidad institucional. Dos de ellos surgen de un enfoque sistémico y estructural, por procesos históricos o reformas legales, donde la diversidad se configura al interior de un sistema que categoriza diversas instituciones. Los cinco tipos restantes refieren a procesos internos de las propias instituciones, como su oferta programática, nicho de mercado, nivel de reputación, etc. Según este autor, entonces, las formas de diversidad que pueden distinguirse son:

- **Diversidad sistémica:** hay diferentes tipos de instituciones que pertenecen a un mismo sistema: universitarias / no-universitarias, tamaño, localización geográfica, participación de mercado (matrícula), control (público-privado).
- **Diversidad estructural:** las instituciones son resultado de diferentes orígenes históricos, composiciones legales o distribuciones de poder, es decir, trayectoria histórica, estatuto legal y formas de gobierno.
- **Diversidad programática:** existen diferentes propuestas de programas de estudios o de servicios prestados por las instituciones: baja o alta complejidad (docencia, investigación y extensión) y tipos de programas (pre y postgrado).
- **Diversidad por composición de clientela:** según los públicos atendidos (directa o indirectamente) por las instituciones: estudiantes (sexo, grupo socioeconómico, creencias, grados de selectividad académica, etc.); clientes no convencionales (alumnos a distancia o en programas especiales); servicios a la comunidad.
- **Diversidad procedimental:** según las modalidades empleadas para la provisión del servicio de enseñanza y la organización de las actividades de investigación y desarrollo: presencial o a distancia, formas de evaluación, investigación académica o aplicada, entre otros.
- **Diversidad reputacional:** niveles de prestigio y estatus. Las instituciones compiten sobre la base del prestigio social y académico de sus alumnos y profesores, la combinación de áreas de conocimiento y funciones que desarrollan, la calidad de sus servicios, el incremento de su capital social y el éxito en la generación de ingresos.
- **Diversidad de valores y clima cultural:** diferenciación según misiones, proyectos y cultura organizacional, factores que contribuyen a determinar el alumnado, programas, prestigio, entre otros.

Dill y Teixeira (2000) y Teixeira y Amaral (2001) definen dos tipos de diversidad que profundizan las categorías propuestas por Birnbaum y Bensimon (1983) con un enfoque analítico dirigido a los proyectos institucionales más que a los sistemas o estructuras que dan origen a las universidades.

- **Diversidad institucional:** según tamaño, tipo o misión; perfiles de programas; tipos de control (público o privado), localización.
- **Diversidad de programas:** según temas o campos; nivel de grados académicos (primero, segundo, tercer grado); orientación (teórica/aplicada; investigación/vocacional); calidad; formas de enseñar los programas.

Adicionalmente, Huisman *et al.* (2007) incorporan tipos referidos a las diferentes fuentes de financiamiento, como subsidios públicos, aportes privados en forma de aranceles, becas o créditos, donaciones, endeudamiento, entre otros.

Los aportes revisados de Birnbaum, Dill y Teixeira y Huisman, Meek y Wood son relevantes para el estudio del sistema de educación superior chileno, dado que este es un sistema mixto con una alta diversidad de instituciones en cuanto a sus controladores (Estado / privados); trayectorias históricas (universidades tradicionales / fundadas después de 1981); grados de complejidad (predominantemente docentes / con investigación); confesionales o adscritas pastoralmente a una iglesia (católicas, adventistas, etc.) / laicas; de calidad y reputación variable (con y sin acreditación; áreas y años de acreditación); de financiamiento (público-privado), entre otras cualidades diferenciadoras (Brunner, 2006). Este último autor sostiene que los sistemas mixtos, como el chileno, "se caracterizan, en consecuencia, ya bien por poseer una línea horizontal que divide a las instituciones entre los sectores público y privado, y dentro de este último, entre instituciones privadas dependientes del financiamiento estatal e instituciones privadas independientes, y/o por poseer una línea vertical que divide a las instituciones entre instituciones universitarias y no-universitarias" (Brunner, 2006).

Tabla 1.1: Diferenciación institucional de los sistemas de educación superior en dos dimensiones

	Sector público	**Sector privado**	
		Dependiente	Independiente
Nivel universitario	Instituciones universitarias públicas	Instituciones universitarias privadas dependientes	Instituciones universitarias privadas independientes
Nivel no universitario	Instituciones no universitarias públicas	Instituciones no-universitarias privadas dependientes	Instituciones no-universitarias privadas dependientes

Fuente: Brunner (2006: Pág. 3).

A partir de allí, Brunner (2006) propone una interesante matriz conceptual que opera en distintas direcciones con múltiples variables que dan vida a la diversidad de los sistemas de educación superior. De esta forma, Brunner logra conjugar los sectores (público-privado) con los niveles (universitario-no universitario) con una serie variables que explican y/o promueven la diversidad institucional, tales como el financiamiento, tipo de programas, sistemas de selección, calidad, entre otros, de acuerdo con la línea conceptual de Birnbaum (1983), Dill y Teixeira (2000) y Huisman *et al.* (2007).

En este punto del análisis en que se ha establecido el marco conceptual relativo a la diversidad de los sistemas de educación superior, resulta relevante examinar las fuerzas que presionan los sistemas de educación terciaria hacia la homogeneización o hacia la diversidad. Codling y Meek (2006) identifican cinco factores que impactan en una mayor o menor diversidad institucional de los sistemas de educación superior:

a) **Entorno:** Las condiciones de entorno que influyen en el desarrollo de una institución de enseñanza superior se ven afectadas por factores como la elección de los estudiantes, la influencia de los grupos de interés, la economía, el gobierno local y la historia. Es decir "cuanto mayor sea la uniformidad de las condiciones del entorno, menor será el nivel de diversidad del sistema de enseñanza superior" (File, Goedegebuure y Meek (2000) citado en Codling y Meek, 2006).
b) **Intervención política:** La visión y posición política sobre las fortalezas de la universidad tradicional *versus* las nuevas universidades inclinará la balanza hacia la diversidad u homogeneización de los sistemas de educación superior.
c) **Incentivos financieros:** Estrechamente vinculados a la intervención política, los incentivos financieros pueden utilizarse para favorecer la diversidad o la

homogenización de los sistemas de educación superior. Esquemas de financiamiento estándares fomentarán los mismos comportamientos institucionales, no obstante, mecanismos de rendición de cuentas con altos niveles de autonomía institucional promoverán la diversidad.

d) **Competencia:** Un entorno competitivo puede obligar a las instituciones a imitarse unas a otras para tener éxito, especialmente si tienen que competir por recursos en un medio donde los criterios de triunfo son uniformes. Del mismo modo, en periodos de abundancia económica las nuevas universidades cuentan con recursos para imitar a las antiguas exitosas y de mayor prestigio. Por el contrario, en periodos de escasez, se genera un ambiente de sobrevivencia en que la clave es competir por medio de la especialización, la innovación y la búsqueda de nuevos mercados, en cuyo caso aumenta la diversidad.
e) **Rankings:** Los sistemas de clasificación de universidades contribuyen a reducir asimetrías de información al posicionar a las instituciones en una tabla de acuerdo con su calidad docente o de investigación. Sin embargo, hacen difícil que las nuevas instituciones que desean ofrecer un tipo de educación diferente a la proporcionada por una institución tradicional de alto prestigio ganen credibilidad y estatus por derecho propio. Por tanto, existe una tentación comprensible de imitar a las instituciones tradicionales, lo que disminuye la diversidad en los sistemas de educación superior.

Los aportes de Codling y Meek (2006) son también relevantes para el estudio de las universidades privadas independientes chilenas. En efecto, el sistema de educación superior del país experimenta presiones desde el entorno que empujan hacia la homogeneización y buscan reducir el alto grado de diversidad producto de la trayectoria histórica y reformas legales que favorecieron la activa participación de los privados (León, 2018). En tal sentido, la intervención de la política pública propende hacia la homogeneización, al adoptarse medidas e incentivos financieros que promueven un determinado ideal uniforme de universidad. Si bien el sistema chileno es altamente competitivo por recursos humanos y económicos, la búsqueda del éxito estimula la imitación de las universidades tradicionales más prestigiosas, fenómeno que analizan Birnbaum (1983), Brunner (2006) y Codling y Meek (2006). Por último, los rankings de mercado —que en Chile se elaboran desde el comienzo con base en metodologías

estándares, que no rescataban la diferenciación e innovación por parte de las nuevas universidades— crearon dinámicas de homogeneización.

Retomando el argumento central de la diversificación y diferenciación de los sistemas, Brunner (2006) profundiza en las fuerzas que promueven la diversificación del sistema de educación superior chileno, tal como se representa esquemáticamente en la siguiente Tabla:

Tabla 1.2: Fuerzas de diversificación y/o diferenciación del sistema de ES

Masificación del ingreso a las instituciones
Sistema binario, trinitario o de múltiples niveles verticales
Sistema con participación de proveedores privados (dependientes e independientes)
Bajas barreras de entrada para la creación de instituciones
Alta dispersión geográfica de las instituciones
Coordinación descentralizada del sistema de tipo de mercado
Diversificación de las fuentes de financiamiento
Sistema descentralizado y voluntario de aseguramiento de la calidad
Pluralidad en la definición de misiones / proyectos
Profesión académica desregulada y normada a nivel de las instituciones
Predominio de estrategias institucionales de diferenciación
Libertad de iniciativa curricular
Variadas tecnologías para provisión docente
Investigación ampliamente distribuida
Fuerte desarrollo del nivel de posgrado
Presencia de varios rankings de prestigio generados por entidades privadas
Bajo control sobre participación nacional de proveedores extranjeros
Alto grado de internacionalización de las instituciones nacionales
Fuerte practica de vinculación con clientes externos
Estructuras internas de decisión que favorecen el cambio y la adaptación
Normas y valores académicos débiles y restringidamente difundidos
Instituciones habilitan directamente para ejercicio profesional
Colegios Prof. no inciden decisivamente sobre estándares de formación profesional
Instituciones no informan sobre destino laboral de sus graduados

Fuente: Brunner (2006: pág. 270)[1]

Por tanto, es posible inferir que un sistema altamente diversificado necesariamente requiere de la participación activa y conjunta de los sectores estatales y privados, junto

[1] Extracto de Tabla Nº7: Chile: Fuerzas de diferenciación / diversificación y de homogeneización en el sistema de educación superior (Brunner, 2006: pág. 26)

con asegurar a las IES un amplio grado de libertad y autonomía. Bajo estas condiciones, en efecto, puede funcionar un sistema de economía política mixta que supone y promueve la competencia por estudiantes, docentes, recursos y prestigio en un ecosistema de alta diversidad y regulaciones limitadas a los aspectos esenciales del mismo.

Dentro de un esquema tal, el sector privado adquiere un rol central (Levy, 1986; Teixeira y Amaral, 2001). En algunos casos, las instituciones privadas de educación superior han logrado alcanzar mayor diversificación al acceder a nuevos públicos y ofrecer productos diferentes que sus contrapartes estatales, diversificando la entrega de sus programas (mayor oferta de cursos, educación y servicios) y la absorción de estudiantes no tradicionales. Es más probable que esto haya sucedido en países donde las instituciones públicas de educación superior no han podido responder a la demanda creciente de estudiantes (Rocha, 2020).

En tal sentido, la "privatización" de la educación superior es un fenómeno que se enmarca en procesos más amplios de economía y sociedad. En efecto, *"*La privatización es una acción que implica desde el retiro del gobierno de la actividad económica y la desregulación hasta la venta de activos estatales*"* (Hemming y Mansoor, 1988: pag. 1). Dicho de otro modo, es el retiro del aparato gubernamental para dar paso a los privados: "En su más amplio y más simbólico nivel, la privatización representa un movimiento contrario a la expansión gubernamental que caracterizó gran parte del periodo posterior a la Segunda Guerra Mundial, tanto en los países industrializados como en aquellos que se hallan en vías de desarrollo, y puede significar la reducción de todas las formas de control estatal sobre la asignación de los recursos.*"* (Bienen y Waterbury, 1991: pag. 377)

Desde este enfoque conceptual, puede interpretarse que la desregulación de los mercados es un factor gravitante para la existencia de un sector privado de educación superior. Por el contrario, esta investigación muestra (ver capítulo 2) que, en el caso de Chile, la privatización no representó ni un cambio jurídico del estatuto de las universidades estatales (aunque se privatizo parcialmente sus fuentes de financiamiento) ni un movimiento inicial de desregulación de mercados. En los hechos, lo que se produjo fue la creación de un mercado para las nuevas universidades privadas, las que debían competir por estudiantes, personal académico, recursos y prestigio social. Todo esto, sin que el mercado se desentendiese de la provisión de la educación superior como un bien público, sino que aceptando que este podía ser provisto también por instituciones privadas creadas bajo un conjunto de reglas de fundación y operación (Brunner y Peña, 2011; León, 2018).

Por su parte, la modalidad de provisión de bienes públicos a través del sector privado se refiere en general a: (i) cualquier transferencia de actividades o funciones del Estado al sector privado y, más específicamente, (ii) cualquier desplazamiento en la producción de bienes y servicios desde la esfera pública a la esfera privada. Ambos fenómenos pueden adoptar diferentes formas, tales como: eliminación de programas públicos, venta de activos públicos, financiamiento de la provisión privada de servicios y desregulación de las barreras de entrada para terminar con un monopolio estatal. Cada una de estas formas produce un impacto diferente en la reducción del gasto público y en la rendición de cuentas. En Chile, la privatización se origina por medio de una desregulación de las barreras de entrada para la provisión de la educación superior y la generación de un mercado de oferta y demanda regulado por normas de fundación, reconocimiento oficial y licenciamiento de las instituciones (obtención de su plena autonomía). Lo anterior incentivó la participación de los privados a partir de la legislación de 1981 (Brunner, 2008; León, 2018) que, más tarde, se robusteció a través del financiamiento estatal para estudiantes de las nuevas universidades privadas (becas, créditos y gratuidad).

Por último, es relevante considerar −a la luz de la diversidad del sistema de ES chileno− las tensiones en el campo de los estudios de la educación superior a propósito de los procesos de privatización y generación de mercados para la provisión de este bien público (Bernasconi, 2015; Brunner y Peña, 2011).

Respecto de la privatización, se señalan dos fenómenos relevantes. En primer lugar, la discusión en torno a la propiedad privada de universidades ha generado un intenso análisis nacional (Brunner, 2005; Riveros, 2005; Valdés, 2011; Monckeberg, 2013; Bravo, 2016; Bernasconi y Fernandez, 2018) e internacional (DiMaggio y Anheier, 1990; Fielden y Varghese, 2009; Marginson, 2007; Verger, 2013; Levy, 2018), con posiciones que sostienen que el Estado debe proveer y distribuir este bien público y otras que afirman que los privados pueden hacerlo igualmente y que en ocasiones cuentan con mejores herramientas para tal efecto. Esta discusión adquiere especial relevancia en América Latina, pues "es la región en la que la privatización educativa ha avanzado de forma más acusada en las últimas décadas" (Moschetti *et al.*, 2019: pag. 2), aunque también ha tenido lugar intensamente en el continente asiático (Levy, 2006). Más aún en el caso chileno, donde el 50,3% de los estudiantes está matriculado en una universidad privada independiente (Ministerio de Educación, 2019).

En segundo lugar, esta discusión se ha intensificado en el caso chileno debido a la idea de que la propiedad privada de una institución determina un nivel incontrarrestable de control e influencia del dueño sobre la institución y sus académicos, estudiantes y sus familias. Dicho de otro modo, quien controla una universidad podría adquirir poder e influencia para difundir, por ejemplo, una particular visión política, empresarial y/o religiosa, lo que podría atentar contra la universalidad y pluralidad de visiones que se supone son la esencia de la universidad (Codling y Meek, 2006; Dettmer, 2004; Neave, 2000; Rocha, 2020). Esta hipótesis se inscribe a su vez en una línea conceptual que promueve regulaciones -como, por ejemplo, la acreditación—para reducir la influencia excesiva y no deseada del controlador. Asimismo, favorece formas de gobierno universitario en que el controlador delega la toma de decisiones a cuerpos profesionales y administrativos (Bjarnason *et al.*, 2009), apuntando a la creación de una cultura que, gracias a su autonomía, acoge la libertad académica y de cátedra, frenando así posibles actuaciones del controlador que pudieran atentar contra la universalidad y el pluralismo de la institución (Bernasconi, 2014).

El presente estudio emplea el enfoque de la diversidad institucional como un marco de referencia para el análisis de las diferencias entre categorías de instituciones dentro de un mismo sistema de educación superior. Se focaliza exclusivamente en las universidades privadas independientes, surgidas al amparo de la legislación chilena de 1981 en adelante (Bernasconi y Rojas, 2004; León, 2018). Se aproxima a la unidad de análisis, teniendo presente que la identidad de las universidades chilenas se configura bajo una tensión entre quienes promueven el protagonismo del Estado y quienes favorecen la activa participación del sector privado, sin tomar partido entre ambas perspectivas y con la convicción de que un sistema mixto como el chileno requiere, más bien, la participación conjunta del Estado, los mercados y las propias instituciones universitarias en su organización, coordinación y desarrollo.

1.1.2 Factores de diversificación de los sistemas de ES: Consenso internacional

Los organismos internacionales que promueven calidad y equidad en la educación mundial han logrado consensos conceptuales que reducen la complejidad de análisis de los sistemas de educación superior y su diseño de políticas educativas. En este contexto, es posible identificar dos principales enfoques de análisis: desde el lado del control o autonomía y desde el lado del financiamiento. Desde el lado del control, UNESCO-

OECD-Eurostat (2019) presentan dos factores esenciales para definir si una universidad es estatal o privada: i) cuando la propiedad de los activos físicos es privada o cuando es el Estado quien detenta el control legal de los activos necesarios para desarrollar las actividades académicas; y ii) propiedad entendida como control, es decir, cuando son privados o el Estado quienes detentan el control legal de la administración y decisiones sobre las universidades. En este sentido, UNESCO-OECD-Eurostat (2019) señalan que la propiedad no está dada solo por una cualidad del dueño (Estado o privado), sino también por el control, poder e influencia que puede ejercer un actor diferente al propietario, realidad que se confirma en la complejidad de los sistemas de educación superior.

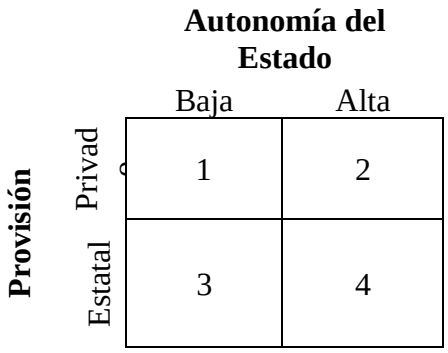
La OECD (2018) complementa y afirma que una universidad estatal es aquella controlada y administrada directamente por una autoridad pública, alguna de sus agencias o un cuerpo de gobierno donde la mayoría de sus miembros son designados por el Estado. Por otra parte, afirma que las universidades privadas son controladas y administradas por una institución no gubernamental o a través de un cuerpo de gobierno cuyos miembros, en su mayoría, no han sido designados por el Estado. De esta línea conceptual se confirma que el controlador (Estado o privado) define la calidad de la universidad de acuerdo con quién detenta la propiedad de la institución. Lo anterior da cabida a una serie de mixturas institucionales donde es posible, por ejemplo, la existencia de universidades de propiedad privada, pero controladas por el Estado, como se da en Corea del Sur.[2]

En este contexto, en algunos países de la OECD existen universidades llamadas "autónomas", que adquieren esta denominación por ser iniciativas del Estado el que otorga a un grupo seleccionado de privados plena autoridad y un capital inicial para dar curso a un proyecto de utilidad "pública". Por tanto, el "control" de los ámbitos curriculares, administrativos y presupuestarios es de un privado, aunque el Estado tiene la última palabra para decidir sobre la permanencia de estos controladores. No obstante, también existen ciertas universidades estatales que están bajo un régimen descentralizado que transfiere un poder significativo de decisión a privados, a pesar de lo cual siguen

[2] En Corea del Sur, alrededor de un 85% de las instituciones de educación superior son privadas y alrededor de un 78% de los estudiantes universitarios asisten a instituciones privadas. Sin embargo, el Ministerio de Educación de Corea tiene control total del sector privado, en lugar de ceder autonomía se enfatizan las reglas y regulaciones, además de un escaso apoyo financiero (solo el 3% de los gastos de las universidades privadas proviene de fondos del gobierno). Este fuerte control estatal sobre las universidades privadas tiene como propósito garantizar la igualdad de oportunidades y estándares mínimos de calidad (Kim, T. 2008).

siendo consideradas estatales. Finalmente, se encuentran las universidades privadas que están bajo una fuerte regulación del Estado, quien incide a través de la legislación sobre áreas como el currículum, cupos de los programas, etc. (UNESCO-OECD-Eurostat, 2019). Para todos estos casos debe considerarse quién toma las decisiones estratégicas sobre el funcionamiento y futuro de la universidad, independientemente de si el rango de decisión es amplio o limitado. Estas precisiones dan forma al siguiente cuadrante:

Figura 1.1: Dimensiones de la opción autonomía-provisión



Fuente: Elaboración propia basada en UNESCO-OECD-Eurostat (2019).

Este esquema conceptual permite observar cuatro combinaciones entre provisión y autonomía respecto del Estado. En el cuadrante nº 1 caben IES privadas altamente reguladas por el Estado, lo que diluye su calidad de entidades privadas. El cuadrante nº 2 considera universidades de propiedad privada, cuya alta autonomía del Estado confirma su calidad de instituciones privadas. Por su parte, en el cuadrante nº 3 observamos instituciones estatales altamente reguladas por el mismo Estado, con un reducido nivel de autonomía. Por último, en el cuadrante nº 4 encontramos universidades estatales con alta autonomía, que pueden auto determinarse y tomar sus propias decisiones. En el caso chileno, las universidades estatales se posicionan en el cuadrante nº 4 y las universidades privadas en el cuadrante nº 2; es decir, ambos tipos de provisión o propiedad (estatal-privado) cuentan con alta autonomía y sus gobiernos internos toman las decisiones estratégicas.

En tal sentido, de acuerdo a la conceptualización propuesta por la UNESCO-OECD-Eurostat (2019) es más preciso hablar de universidad estatal o privada según su gobierno interno. Es decir, lo esencial es identificar quién detenta el control de esta y cuánto interfiere en su autonomía. Si es el Estado el que decide de manera directa o a través de

algún agente mandatado las políticas generales de la institución y las actividades que desempeña, entonces es posible de inferir que es una institución estatal con baja autonomía interna. Por otra parte, si dentro del rango de posibilidades que entrega la regulación, las decisiones son tomadas por privados, las instituciones se mantienen como privadas, dado que sostienen su autonomía. En este mismo registro conceptual, la OECD (2018) complementa y afirma que instituciones estatales o privadas, con mayor o menor dependencia del Estado, por lo general, comparten las mismas regulaciones. Es común también que estas regulaciones sean condición necesaria para que las instituciones privadas puedan ser objeto de financiamiento público. Mecanismos como el reconocimiento, acreditación, rendición de cuentas, entre otros, operan como incentivos del Estado para promover la calidad en el sistema de educación superior.[3] En este estudio, esta línea de indagación se toma de manera referencial, ya que aporta interesantes elementos para establecer estándares mínimos sobre la operación de instituciones estatales y privadas, y que, como se tratará más adelante, conformará un factor crítico en las universidades privadas que logran consolidación y efectividad organizacional.

Por otra parte, respecto del financiamiento, la OECD (2018) define dos categorías o tipos de universidades: i) dependiente, que recibe al menos el 50% de su financiamiento base a través de agencias del Estado, o cuyos docentes son pagados directamente a través de alguna agencia estatal; y ii) independiente, que recibe menos del 50% de su financiamiento base a través de agencias del Estado, y cuyos docentes no son pagados directamente a través de alguna agencia estatal[4]. Adicionalmente, el Banco Mundial (2008) define que la autonomía en la administración del presupuesto anual de las IES también indica su grado de dependencia o independencia del Estado.

[3] En Chile, por ejemplo, las universidades privadas deben estar acreditadas para que sus estudiantes puedan acceder a becas y créditos del Estado. Con la entrada en vigencia la Ley 21.091 sobre Educación Superior del año 2018, todas las IES deben obligatoriamente tener la acreditación institucional. Así también algunas carreras como Medicina, Odontología y todas las Pedagogías deben tener acreditación vigente para funcionar, bajo pena de cierre en caso de incumplimiento.

[4] Financiamiento base incluye todos los costes de servicios educacionales básicos. Excluye investigación, pagos a servicios de terceros o servicios de alimentación o alojamiento a estudiantes y docentes.

Tabla 1.3: Tipo de universidad según uso de su presupuesto

Universidad dependiente	Universidad independiente
Los presupuestos anuales debe acordarlos o negociarlos con el Ministerio de Educación.	Puede determinar su propio presupuesto, aunque deba reportarlo al Ministerio de Educación.
Con respecto al gasto, no puede existir subsidio cruzado desde una unidad de la institución a otra.	Tiene total libertad de asignar los recursos, incluso cuando son presupuestos aprobados por el Estado.
Capital restante al final del periodo: debe retornar los recursos no utilizados al Ministerio de Educación u otro órgano gubernamental.	Capital restante al final del periodo: puede utilizar los recursos para el siguiente periodo y así disponer/ahorrar para futuros gastos.
Recursos obtenidos desde otros fondos: debe reportar, rendir y devolver al Ministerio de Educación u otro órgano gubernamental.	Recursos obtenidos desde otros fondos: puede hacer uso libre de estos recursos.
Determinar aranceles: no pueden decidir libremente sobre los costes asignados a sus alumnos.	Determinar aranceles: pueden decidir libremente sobre los costes asignados a sus alumnos.

Fuente: Banco Mundial (2008: pág. 32).

En síntesis, si bien tanto el control como el financiamiento permiten identificar ciertas características de las universidades estatales y privadas, lo que es útil para estandarizar y comparar sistemas y universidades en el mundo, son criterios insuficientes para categorizar la realidad de las diversas IES. A continuación, esta investigación se aproxima a la unidad de análisis a través de los aportes de diferentes autores que complementan las definiciones de los organismos internacionales, lo que suma nuevas variables de análisis.

1.1.1 Factores de diversificación de los sistemas de ES: Revisión de la literatura

Este apartado se desarrolla bajo la concepción de que una excesiva simplificación de los sistemas de educación superior es inútil y confusa, porque no es posible tratar lo público y lo privado como si fueran atributos fijos y porque el propósito de la educación terciaria puede ser público o privado, y sus beneficios pueden ser individuales o colectivos. El tipo de institución dependerá de las políticas, de la cultura, además de variar según el tiempo y lugar. Por tanto, esta simplificación no es capaz de reconocer la complejidad de las características públicas y privadas que tienen lugar en las instituciones y en los sistemas de educación superior (Marginson, 2007; Verger, 2013). No obstante, diversos autores han tratado de analizar y describir las diferentes iteraciones entre Estado, mercado e

instituciones para acercarse a una compresión de los sistemas de educación superior contemporáneos. Por ejemplo, Clark (1984); Brunner (1993); Burchardt *et al.* (1999); Johnstone (1999); Whitty y Power (2000); exponen una serie de factores que son relevantes a la hora de determinar la naturaleza de una institución. Estos se describen a continuación:

a) Propiedad física.
b) Fuente de financiamiento.
c) Control o autonomía (regulación).
d) Libertad de elección.
e) Misión institucional.
f) Gobierno o normas de gestión.

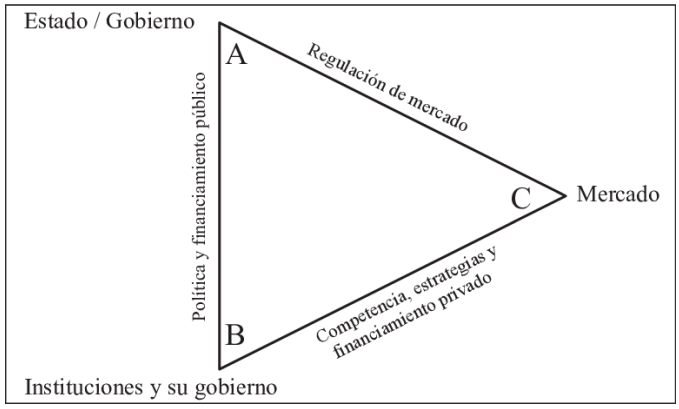
Las cuatro primeras dimensiones conceptuales responden a reglas e incentivos políticos y/o de mercado de los sistemas de educación superior. En tanto, la misión institucional y la forma de gobierno guardan mayor relación con las decisiones estratégicas que toman internamente las universidades para responder de mejor forma a las demandas externas (políticas y de mercado).

De esta forma, este marco conceptual describe cinco dimensiones o factores de análisis que contribuyen a identificar la naturaleza institucional de las IES, distanciándose de aquellos enfoques que utilizan la clásica diferenciación estatal-privada que está dada por la propiedad del bien. Este estudio, por tanto, se inscribe dentro de aquellas perspectivas teóricas que sostienen la insuficiencia de las dimensiones Estado-privado para el análisis de los sistemas de ES, porque no dan cuenta de la complejidad multidimensional de las instituciones. Por lo mismo, interpreta la realidad de los sistemas e instituciones de educación superior a través de algunos preceptos provenientes de la teoría de la complejidad, especialmente porque no basta con identificar las partes que conforman una universidad, sino que se requiere atender también a su interacción.

Pues bien, parte de esta interacción fue identificada tempranamente por Clark (1984), quien en su clásico triángulo (Estado, mercado, universidades) presenta las diversas interacciones, opciones o alternativas en que se mueven las IES al interior de sus respectivos sistemas nacionales de educación superior, y como éstas impactan en el comportamiento de las IES y sus unidades y actores (rectoría, facultades, departamentos, estudiantes, etc.). En esta visión analítica más compleja, las IES adaptan sus estructuras a los incentivos presentes en políticas y financiamiento público; regulaciones de mercado,

y competencia, estrategia y financiamiento privado. Sobre estas dimensiones interactúan la propiedad, la autonomía, el financiamiento, la misión institucional y el gobierno interno.

Figura 1.2: Triángulo de Coordinación Sistémica



Fuente: Clark (1984: pág. 143).

Por su parte, en el campo de la educación superior, la literatura no profundiza sobre la propiedad física de las universidades, dado que es la variable más clara y fácil de identificar y, por tanto, su aporte individual para el análisis de la diversidad institucional es menor. No obstante, la literatura señala que su interacción con otras variables tendrá efectos significativos sobre la autonomía y el financiamiento de las universidades. En este sentido, la propiedad puede ser exclusivamente estatal, mixta o exclusivamente privada. Pero en casi todas partes del mundo, las universidades, con independencia de su propiedad, producen una mezcla variable de bienes públicos y privados. Así, las universidades controladas por el Estado producen algunos bienes privados; mientras que, aun las universidades privadas más caras y exclusivas contribuyen a la producción de bienes públicos, bienes colectivos y externalidades positivas (Marginson, 2007).

Verger (2013) y Buckner (2017) afirman que uno de los principales indicadores para detectar los niveles de privatización de los sistemas educativos es la fuente de financiación (estatal o privada). En este sentido, Brunner (1993) aplica un diagrama para describir las mixturas institucionales a través de la iteración entre el tipo de controlador (Estado-privado) y su fuente de financiamiento, señalando que:

> "La mayoría de los países de América Latina emplean el cuadrante superior izquierdo del diagrama 1, esto es, financiación pública y prestaciones del sector público, y el cuadrante inferior derecho, esto es, pago individual y prestación por

el sector privado, para organizar su educación superior. Solo en el caso de Chile existe una experiencia significativa y prolongada de pago colectivo con entrega del servicio por el sector privado (cuadrante inferior izquierdo) y una experiencia más reciente de pago individual y prestación pública (cuadrante superior izquierdo)".

Figura 1.3: Dimensiones de la opción público/privada

	Pago Colectivo	**Pago Individual**
Entrega Sector Público	1	2
Entrega Sector Privado	3	4

Fuente: Brunner (1993: pág. 10).

En consecuencia, tanto el financiamiento como la provisión pueden tomar formas mixtas, por lo que los límites entre un cuadrante y otro se vuelven difusos. Incluso dentro de un mismo país o sistema puede existir más de una posición e ir variando a lo largo del tiempo. Por lo tanto, resulta más completo establecer tendencias de las políticas en vez de tipos de universidades. En el caso chileno, es posible observar varias de estas categorías en una continuidad temporal. Previo a la reforma educativa de la década del 1980, el sistema de educación superior se encontraba entre los cuadrantes 1 y 3. Es decir, las ocho universidades existentes eran mixtas en cuanto a su provisión (estatal o privada), pero todas recibían fondos mayoritariamente públicos. Posteriormente, se añaden las categorías 4 y 2, eliminándose la categoría número 1. Es decir, aparecen las universidades de provisión y financiamiento privado, pero simultáneamente las universidades estatales se mueven del cuadrante 1 al 2, ya que su provisión es estatal, pero su financiamiento es principalmente privado, vía pago de aranceles.

No obstante, con la gratuidad de la educación superior implementada en 2016, se podría producir un desplazamiento desde el cuadrante 2 al 1, configurándose así un nuevo escenario donde las universidades del Estado y algunas privadas reciben su principal aporte financiero desde el propio Estado, disminuyendo el aporte de las familias por la vía de los aranceles.

En otra línea conceptual Burchardt *et al.* (1999), consistente con los principios de la teoría de la elección racional, sostiene que la condición de estatal o privada pierde relevancia cuando el consumidor tiene amplia libertad de elección, dado que independientemente de quién financia o quién provisiona el servicio, su poder de decisión puede inclinar la balanza hacia uno u otro lado. Así, la libertad de elección del estudiante determinará el nivel de dependencia de la institución, es decir, la posibilidad que tiene para escoger una institución por sí mismo, o si requiere ser apoyado por otro agente (privado o estatal, a través de becas y/o créditos). Cuando el consumidor puede escoger libremente, las categorizaciones estatales o privadas pierden relevancia, ya que deben competir de igual manera para captar la matrícula y asegurar su continuidad.[5] En este sentido, la elección del estudiante estará determinada por el estatus individual que obtienen de una universidad prestigiosa y por su capacidad de pago. Por tanto, las universidades de mayor prestigio, independientemente de que sean estatales o privadas, tendrán como objetivos principales promover su reputación investigadora, atraer estudiantes con altas calificaciones, producir graduados de alto estatus, sostener el apoyo social de las familias influyentes y mantener el prestigio empresarial (Marginson, 2007).

Por otra parte, Johnstone (1999) incorpora dos nuevas variables para identificar o caracterizar a las universidades: su misión institucional y normas de gestión (gobierno universitario) que, junto a las variables antes mencionadas, se mueven en cuatro niveles que van de lo "muy público" a lo "muy privado". Así, Johnstone diseña una herramienta analítica más flexible y contextual para diferenciar a las instituciones y sistemas. Dicho de otro modo, podría existir una universidad con una clara misión pública, pero de propiedad privada, con ingresos principalmente provenientes de los aranceles de las familias, con alto grado de autonomía y con un gobierno interno con alto control de la gerencia. En Chile, a este tipo de universidades se las llama "universidad privada con vocación pública". Junto con lo anterior, también es posible identificar instituciones de misión y propiedad pública, pero con mecanismos de gestión privados, tales como un modelo de negocio principalmente dependiente del arancel pagado por las familias, con un alto grado de autonomía y con un gobierno de tipo gerencial. En Chile, nuestras universidades estatales están más próximas a estas características institucionales y suelen ser llamadas "universidades estatales emprendedoras".

[5] En Chile, los estudiantes tienen amplia libertad de elección entre diversos proyectos educativos que compiten por matrícula, siendo un caso donde la provisión estatal o privada pierde relevancia.

Tabla 1.4: Grados de privatización de la IES

Dimensiones	+ Público			+ Privado
	-------- Continuo de privatización [Mayor privatización] -------->			
Misión o propósito	Sirve una misión pública clara según lo determinado por el estado o el cuerpo académico.	La misión es pública y privada, según lo definido por el cuerpo académico.	La misión consiste principalmente en responder a los intereses privados de los alumnos, en particular a sus intereses vocacionales.	La misión sirve intereses privados de estudiantes, clientes y dueños.
Propiedad	Pública: puede ser alterada o aún cancelada por el Estado.	Corporación pública o entidad legal.	Privada no lucrativa: clara responsabilidad pública.	Privada comercial (*for profit*).
Fuente de financiamiento	Todo fiscal o ingreso público.	Principalmente público, pero con aranceles o financiamiento comparado.	Principalmente privado, pero con apoyo a público a estudiantes que lo necesitan.	Todo privado: exclusiva o principalmente dependiente del arancel.
Control por el gobierno: autonomía	Alto control del Estado, como en una agencia pública o ministerio.	Sujeto a control público, pero menos que otras agencias del Estado.	Alto grado de autonomía; control limitado a la supervisión.	Controles limitados solo a aquellos aplicables a cualquier otro negocio.
Normas de gestión: gobierno interno	Normas académicas; gobierno colegial, anti-autoritarismo.	Normas académicas, pero aceptación de la necesidad de una gerencia eficaz.	Sujeción a normas académicas; alto control de la gerencia.	Funciona como un negocio; normas de la gerencia.

Fuente: Elaboración propia basada en Johnstone (1999).

Este esquema conceptual no solo complementa e incorpora nuevas variables, sino que también propone un cuadrante de 24 opciones que podrían interactuar en múltiples direcciones, lo que confirma que es altamente complejo diseñar tipologías universitarias estructuradas en torno a pocas variables. Además, gracias a la presentación de variables que interactúan en distintos niveles de intensidad, se contribuye a una mejor identificación de la diferenciación institucional y sus particularidades. En este sentido, este estudio asume la gradualidad de las variables y sus interacciones como un enfoque para aproximarse a una interpretación más objetiva de la realidad que ocurre al interior de los sistemas de educación superior.

En síntesis, una vez revisada la literatura para identificar a una institución como estatal o privada, es posible realizar la siguiente sistematización conceptual de las tres principales variables que configuran la identidad institucional de las universidades, dando origen a las siguientes tipologías de universidades:

Tabla 1.5: Categorías universitarias según su provisión, financiamiento y autonomía

Provisión	Financiamiento	Autonomía del Estado	Tipología de universidad
Estatal	Aportes basales	Menor autonomía	Universidad estatal dependiente
		Mayor autonomía	Universidad estatal medianamente dependiente
	Aranceles	Menor autonomía	Universidad estatal dependiente
		Mayor autonomía	Universidad estatal independiente
Privada	Aportes basales	Menor autonomía	Universidad privada dependiente
		Mayor autonomía	Universidad privada medianamente dependiente
	Aranceles	Menor autonomía	Universidad privada medianamente dependiente
		Mayor autonomía	Universidad privada independiente

Fuente: Elaboración propia basada en Brunner (1993); Burchardt *et al.*, (1999); Whitty y Power (2000); UNESCO-OECD-Eurostat, (2019); Fielden (2008).

a) **Universidad estatal dependiente:** Se refiere a una institución de educación superior cuyo propietario es el propio Estado, quien además la financia fuertemente a través de aportes basales. Junto con lo anterior, tiene baja autonomía, dado que es su propio controlador el que toma las decisiones internas de la universidad, tales como la elección de sus autoridades, designación de profesores, materias curriculares, etc. También podríamos clasificar a una universidad como estatal dependiente si esta es de propiedad estatal y posee baja autonomía, pero se financia a través del arancel que pagan las familias de sus estudiantes. Esto porque el solo financiamiento privado no le permite adquirir mayor cualidad de institución privada, manteniéndose el Estado como quien tomas las decisiones internas, sin permitirles su autodeterminación.

b) **Universidad estatal medianamente dependiente:** Se refiere a una institución de educación superior cuyo propietario es el propio Estado, que además la financia fuertemente a través de aportes basales. Sin embargo, tiene mayor autonomía, dado que las autoridades universitarias toman las decisiones internas de la institución, tales como la elección de sus autoridades, reformas curriculares, vacantes, aperturas de nuevas carreras, etc.

c) **Universidad estatal independiente:** Una institución adquiere esta categoría cuando su propietario es el Estado, pero su principal fuente de financiamiento es el arancel que pagan las familias de los estudiantes y, adicionalmente, cuentan con

una mayor autonomía para tomar sus decisiones internas. En esta categoría se ubica la mayoría de las universidades estatales de Chile.

d) **Universidad privada dependiente:** Se refiere a una institución de educación superior cuyo propietario es un agente privado. Sin embargo, se financia fuertemente a través de aportes basales del Estado y cuenta con baja autonomía, ya que el organismo gubernamental es un fuerte controlador, y es quien toma las decisiones internas de la universidad, tales como la elección de sus autoridades, reformas curriculares, número de vacantes, etc. También podríamos clasificar a una universidad privada dependiente si esta es de propiedad privada, posee baja autonomía, pero se financia a través del arancel que pagan las familias de sus estudiantes. Esto porque el solo financiamiento privado no le permite independizarse, principalmente porque el Estado es quien tomas las decisiones internas, sin permitir su autodeterminación.
e) **Universidad privada medianamente dependiente:** Se refiere a una institución de educación superior cuyo propietario es un actor privado; pero que se financia fuertemente a través de aportes basales del Estado. No obstante, tiene mayor autonomía sobre las decisiones internas de la institución, tanto en aspectos académicos como financieros.
f) **Universidad privada independiente:** Una institución adquiere esta categoría cuando su propietario es un privado; su principal fuente de financiamiento es el arancel que pagan las familias de los estudiantes y, adicionalmente, cuentan con una mayor autonomía para tomar sus decisiones internas. En esta categoría se ubicarían la mayoría de las universidades privadas de Chile.

El análisis conceptual desarrollado hasta aquí permite afirmar que no existe un solo tipo de universidad y que la dicotomía estatal-privado no es suficiente para entender la complejidad institucional de las universidades. El gobierno, la sociedad civil y la educación superior cambian continuamente, haciendo que los conceptos de público y privado en la educación (y otros sectores) sean inestables, ambiguos y poco claros (Buckner, 2017; Marginson, 2007). Además, porque en cada sistema operan una serie de regulaciones e incentivos que mueven el eje a la hora de catalogar a las IES. Por otra parte, esta sistematización conceptual permite aproximarse con mayor certeza a la comprensión de las universidades privadas independientes (UPI) que son el objeto de estudio de esta investigación.

1.1.2 Privatización y tipologías universitarias institucionales

En las secciones anteriores se abordaron los distintos factores que permiten afirmar si una universidad es estatal o privada, concluyendo que la sola propiedad no es suficiente para tal propósito y, en consecuencia, es necesario considerar otras variables como: misión institucional, autonomía, tipo de financiamiento y forma de gobierno. Esto nos llevó a una construcción más precisa de lo que llamaremos: "Universidad privada independiente" (UPI). Sin embargo, incluso esta nueva tipología puede complementarse para categorizar mejor la diversidad institucional de las UPI. En las secciones y apartados siguientes se abordarán dos dimensiones que complementan este análisis, para focalizar aún más esta investigación.

En este sentido, la diferenciación institucional de la educación superior responde a la influencia del Estado, la Iglesia y los privados que, en diferentes periodos históricos, fundan y/o controlan universidades. Durante gran parte de los siglos XIX y XX, la educación superior fue principalmente un asunto del sector estatal. En tanto, el auge de la educación superior privada ocurrió después de la segunda mitad del siglo XX y, principalmente, en países en vías de desarrollo. A fines de la década de 1970, América Latina se acercaba al 40% de matrícula privada (Bjarnason *et al.*, 2009) y hoy está en el 53% (UIS-UNESCO, 2021). En la mayoría de las naciones la educación superior es principalmente de carácter estatal, sin embargo, en las últimas tres décadas el sector privado se ha vuelto cada vez más importante (Marginson, 2007; Levy, 2018). En este contexto, algunos gobiernos promueven la privatización con medidas como: subvencionar a las IES, subcontratar proveedores privados para la gestión de la educación estatal, limitar el acceso a la universidad estatal aumentando los aranceles y/o selectividad, obligando a los alumnos excluidos a estudiar en universidades privadas, desgravar impuestos a los ciudadanos que asisten a la educación privada (Carnoy *et al.*, 1999; Johnes, 1995). Así, en última instancia es el propio Estado uno de los principales agentes respecto de la toma de decisiones y la adopción de medidas que favorecen la creación de mercados educativos (Brunner, 2006).

Efectivamente, los Estados han enfrentado importantes desafíos para responder al aumento de la demanda por estudios superiores. Entre las medidas que se suelen adoptar para afrontar este fenómeno se encuentran el aceleramiento de los procesos de mercantilización de la educación superior y, concretamente, el incremento de la liberalización, la privatización y la comercialización de los servicios educativos (Verger,

2013). La liberalización, en particular, también se manifiesta en el modelo de gestión de las IES, que introducen técnicas de gestión empresarial orientadas por criterios de mercado para aumentar la eficiencia (Clarke *et al.*, 2000).

Daniel Levy (1986) describe las trayectorias de privatización de la educación superior en América Latina y establece fases sucesivas de inserción privada que fueron posibles gracias a tres factores:

a) **Factores sociales:** Surge desde las élites una percepción de falla en la diferenciación de clases, en tanto, esta ocurría principalmente a través la preparación para el campo laboral. En Latinoamérica, la composición de las universidades estatales pasa de ser "masivamente de élite" a una composición "masivamente de clase media". Por tanto, los sectores de élite requieren crear sus propios espacios de reproducción social.
b) **Factores políticos:** En Latinoamérica, los procesos políticos de la segunda mitad del siglo XX tienen una fuerte impronta político partidista (con tendencias de izquierda), lo cual fue permeándose al sector público. Se observa una tendencia a privilegiar las lealtades políticas, lo cual lleva a que, en algunos casos, personal menos calificado ocupe los puestos de trabajo en las universidades. Por tanto, ciertos sectores de la sociedad no se sienten satisfechos y representados por la oferta pública, y fundan instituciones privadas.
c) **Factores económicos:** La élite percibe que las universidades estatales no representan los idearios de modernización y desarrollo que ellos promueven, lo que en el futuro podría afectar a las políticas macroeconómicas y los mercados de las naciones latinoamericanas. En este sentido, las universidades privadas representarían mejor este ideario, que tiende hacia una efectiva formación para el sector productivo y laboral.

En Chile, el proceso de privatización respondió tanto a factores sociales y políticos como económicos, los que serán revisados en el capítulo 2 de esta tesis. Es importante mencionar que los tres factores mencionados dan origen a un esquema referencial para describir el fenómeno de la privatización en Latinoamérica, aun advirtiendo que las tipologías que de aquí se desprenden no logran representar todas las cualidades diferenciadoras de las UPI. Este estudio adscribe a dicho enfoque conceptual, que da cuenta de la complejidad presente en el sistema y los subsistemas de educación terciaria.

En este sentido, Levy (1986; 2020) sigue vigente y ha tomado fuerza gracias a la comprobación empírica de sus postulados en muchos países, por lo que se constituye en un buen marco analítico de referencia para los objetivos de esta investigación. Así, el autor describe cinco olas de privatización[6] en el contexto regional, pero para efectos de este estudio se profundizará solamente en las tres últimas, lo que en la práctica significa renumerarlas y concebirlas como olas del crecimiento privado. Dichas olas son:

Ola I: Surgimiento de universidades religiosas privadas. Refiere principalmente a la fundación de universidades católicas que surgen como respuesta a la creciente secularización de las universidades del Estado ocurrida en el siglo XIX. En la actualidad, son instituciones con prestigio público y privado, altos niveles de complejidad institucional y de selectividad académica y social.

Ola II: Surgimiento de universidades privadas seculares de élite. Refiere a universidades privadas laicas que se fundan cuando comienza a desvanecerse el monopolio estatal y como una alternativa a las universidades católicas. Son llamadas de "élite", porque son instituciones altamente selectivas académica y socialmente, y porque gozan de un alto prestigio institucional.

Ola III: Surgimiento de instituciones privadas de absorción de demanda o no de élite. Nacen en respuesta a la incapacidad de las universidades estatales y privadas de elite para responder al incremento significativo de la demanda. Son universidades con menor prestigio institucional y bajos niveles selectividad social y académica. En varios países se observa en este sector una mayor presencia de proyectos con fines de lucro.

Por otra parte, este estudio describe complementariamente otros fenómenos de privatización en la región, con la finalidad de considerar nuevos enfoques político-económicos presenten en los sistemas de educación superior:

a) Controladores internacionales fundan o compran universidades privadas nacionales. Los casos más notorios tienen su matriz en Estados Unidos, entre otros: Ross University y Keller Graduate School of Management, el grupo Laureate, el Grupo Apollo, el Institute for Professional Development, el College

[6] Ola I : Surgimiento de universidades coloniales, mezcla de IES públicas y privadas.
Ola II : Surgimiento de monopolios públicos.
Ola III : Surgimiento de universidades religiosas privadas.
Ola IV: Surgimiento de universidades privadas seculares de élite.
Ola V : Surgimiento de instituciones privadas seculares, pero no de élite sino de absorción de demanda.

for Financial Planning, la Western International University y Career Education. En general, estas universidades presentan un grado de diversidad, poseen mayor o menor selectividad y atienden a segmentos medios o nuevos grupos emergentes en sus sociedades. Por ejemplo, el Grupo norteamericano Laureate, llegó a controlar universidades en Brasil, Chile, Costa Rica, Honduras, México, Panamá, Perú, entre otros (De Garay, 2017).[7] En Chile, Laureate controlaba tres UPI: Universidad de Las Américas, Universidad de Viña del Mar y Universidad Nacional Andrés Bello. Esta última destaca como una de las mejores universidades privadas del país, al haber obtenido de forma sucesiva, desde 2004, 5 años de acreditación, siendo una de las primeras UPI que logra obtener acreditación en investigación.[8]

b) Prestigiosas universidades privadas de élite y reconocimiento mundial instalan operaciones fuera de su país de origen para incrementar su presencia y movilidad internacional. Por ejemplo, la Universidad de Columbia está presente en Chile, China, India, Brasil, Francia, Jordania, Kenia y Turquía. En este contexto, la Universidad de Columbia promueve y facilita el trabajo colaborativo de sus docentes y alumnos en el mundo, para mejorar la comprensión, abordar los desafíos globales y promover el conocimiento. Lee C. Bollinger, presidente de los Centros Globales de la Universidad de Columbia, afirma que se fundaron con el objetivo de conectar lo local con lo global, para crear oportunidades de aprendizaje compartido y profundizar la naturaleza del diálogo global. Otras prestigiosas universidades, como Harvard y Stanford, han seguido un patrón similar de expansión global.

Por otra parte, es importante destacar que la ola de creación de instituciones privadas tendrá influencia en los proyectos fundacionales de las universidades que aquí estudiaremos y también en la forma cómo se adaptan a cambios en el entorno, ya sea porque formaron parte de una ola religiosa o secular o bien porque optan o no por un

[7] De Garay (2017) afirma que el grupo norteamericano se ha posicionado en el creciente mercado de las instituciones privadas con fines de lucro, convirtiéndose en un actor clave en el sector privado a nivel mundial con presencia en 28 países y con una matrícula global por sobre el millón de estudiantes.

[8] A la fecha, el grupo Laureate retiró su participación en las tres instituciones de educación superior que controlaba en Chile, traspasándolas a una figura legal sin fines de lucro. Este hecho es abordado con mayor profundidad en el Capítulo 2.

proyecto de élite o de semi-élite, en la línea de las categorías aportadas por los análisis de Levy (2006).

Para complementar esta línea de desarrollo conceptual, más recientemente Levy (2020) vuelve sobre las fases de evolución histórica de las UPI con el uso de tres conceptos claves: a) Identidad; b) Elite; y c) No elite. Estos dos últimos conceptos (Elite y No elite) se construyen principalmente según el prestigio institucional y los niveles de selectividad académica y social. El presente estudio se inscribe en este marco conceptual, y releva como factores críticos para alcanzar la consolidación institucional tanto el estatus de la universidad como su nivel de selectividad académica.

Reconociendo esta complejidad de análisis, adicionales a las olas de desarrollo y surgimiento histórico de las universidades, Daniel Levy (2020) afirma que las tipologías universitarias han cambiado mucho, especialmente por la disminución del componente religioso y la expansión del componente de absorción de demanda. Por tanto, complementó y actualizó sus trabajos anteriores, recategorizando a las universidades privadas en América Latina tomando como base patrones comunes en su composición.

a) **Universidades de identidad:** Se incluyen principalmente las instituciones con un sello religioso, aunque posteriormente se agregaron instituciones con identidad étnica, de género, ideológica, política, etc. La característica de identidad está dada por la fuerza de su misión institucional y cómo esta se observa en los distintos cuerpos administrativos y académicos; aunque también afirma que pueden existir universidades que van transformando su identidad mientras que otras simplemente la pierden.
b) **Universidades de elite:** Se refiere a instituciones altamente selectivas, con altos aranceles y de excelente calidad. Son universidades con una fuerte vinculación con el sector productivo y con el mercado laboral. Además, son organizaciones con mayor nivel reputacional, gracias a la calidad de su formación e investigación.
c) **Universidades no de elite:** Se incluyen aquí las instituciones orientadas al producto (formación universitaria) y las instituciones de absorción de demanda. Considerada a aquellas instituciones orientadas a segmentos medios o bajos de la población o estudiantes de primera generación en la educación terciaria. Son instituciones poco selectivas o que no cuentan con mecanismos de selección de estudiantes.

En el sistema de educación superior de Chile se aplica una prueba de admisión a las universidades (anteriormente denominada Prueba de Selección Universitaria - PSU, en transición hacia un nuevo instrumento, aplicándose actualmente la Prueba de Transición para la admisión universitaria - PTU) que resulta altamente competitiva para ingresar a universidades (o programas) de elite y semi-élite, a lo cual se suma el pago de altos aranceles. Esto hace más nítida la diferencia de las universidades de elite y no elite, y deja en un segundo lugar la identidad institucional. No obstante, la identidad es una cualidad presente en el debate nacional, debido a la vinculación de ciertas UPI con partidos políticos, congregaciones religiosas, grupos empresariales, entre otros.

1.2 Consolidación institucional de las universidades privadas

La pregunta que busca responder este apartado es: ¿qué factores influyen para que una universidad privada independiente logre consolidarse y alcanzar efectividad organizacional? Entendemos por consolidación institucional el resultado de la suma de factores y procesos que convierten a las universidades en actores válidos, vigentes y estables dentro del campo organizacional universitario, con reconocimiento público entregado por el regulador estatal (acreditación) y dotada de prestigio y reconocimiento privado expresado en el mercado o por otros medios, como los rankings.

1.2.1 Ciclo de vida de las organizaciones

Un principio central de la teoría del ciclo de vida de las organizaciones es que pasan por una serie de fases que definen su ciclo vital como una configuración única de variables relacionadas con el contexto o estructura específica de la organización (Hanks *et al.*, 1994). Estas fases o etapas son de una naturaleza secuencial y jerárquica, que no puede ser revertida fácilmente, e involucran una amplia gama de actividades y estructuras organizacionales (Quinn y Cameron, 1983).

Así, el ciclo de vida organizacional es una secuencia de acontecimientos que describe cómo cambian las cosas a lo largo del tiempo (Mosca *et al.*, 2021). Diversos autores del siglo XX han abordado el desarrollo organizacional, identificando fases de maduración y consolidación institucional (Lippitt y Schmidt, 1967; Greiner, 1972; Adizes, 1979; Galbraith, 1982; Cameron y Whetten, 1983; Churchill y Lewis, 2002). En este sentido, la mayoría de los modelos que plantea etapas comparten la lógica subyacente

de que las organizaciones tienen que superar desafíos sucesivos en cada etapa para hacer posible y continuo el crecimiento (Tam y Gray, 2016). A continuación, se proponen tres grandes fases de desarrollo organizacional sobre la base de diferentes autores y cuyo paulatino progreso lleva a la consolidación o madurez de la institución.

La primera fase es la de **nacimiento y formación**, que consiste en establecer las primeras estructuras institucionales; está caracterizada principalmente por periodos de inestabilidad y una fuerte dependencia del líder o de los fundadores de la organización (Cameron y Whetten, 1983). Por su parte, Mintzberg y Westley (2006) consideran que, en esta etapa inicial, la organización comienza a componerse y se centra en el entusiasmo y descubrimiento de sus actores. Prochaska *et al.*, (2001) afirman que, si en esta etapa la institución no está consciente de sus problemas internos o de su contexto, puede verse afectada la estabilidad institucional. Roger, por ejemplo, (2018) sostiene que las instituciones entran en periodos de crisis porque en esta fase no tienen objetivos claros y funcionan de manera cortoplacista, orientándose a la resolución de conflictos próximos. Las instituciones educativas no son ajenas a este primer estadio de desarrollo organizacional, ya que, como afirma Gairín (1998), en esta etapa inicial la organización es solo un facilitador del "programa" y tiene un papel secundario, siendo fácilmente reemplazable por otra organización.

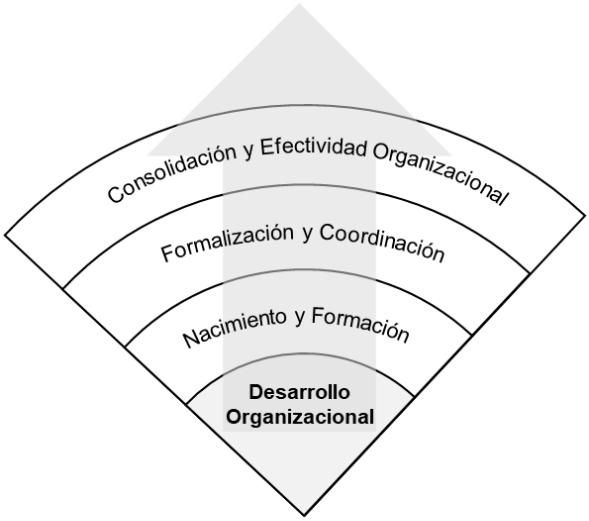
En segundo lugar se encuentra la fase de **formalización y coordinación**, en que la organización se centra en establecer estrategias y una estructura fija (Mintzberg y Westley, 2006). Al respecto, Prochaska *et al.*, (2001) sostienen que en esta fase las instituciones conocen los efectos que ellas tienen sobre el entorno y viceversa y, a partir de ello, consideran la necesidad de hacer cambios. Por su parte, Roger (2018) afirma que en esta etapa de estabilidad las organizaciones: i) tienen predictibilidad y control, con estructuras y rutinas claras; ii) se enfocan en lograr el mejor desempeño interno y, iii) sin embargo, corren el riesgo de caer en una organización "de texto". Esto es, intentan normar y burocratizar excesivamente a la institución, restándole grados de flexibilidad en su gestión. Adicionalmente, Gairín (1998) señala que en este estadio se institucionalizan cambios que permiten una posición activa frente a la propia organización y frente al contexto, para lo cual deben tomar compromisos y definir metas. A diferencia de la primera fase, en que el poder es controlado por el líder o fundador, Tam y Gray (2016) sostienen que en esta segunda etapa el tamaño de la organización aumenta rápidamente, lo que obliga a distribuir el liderazgo entre administradores y profesionales. De no darse

estas condiciones, las organizaciones pierden su sentido original y corren el riesgo de ser absorbidas por el entorno (Mintzberg y Westley, 2006).

La tercera fase es la de **consolidación y efectividad organizacional**, en que las instituciones superan las dificultades y riesgos de la dos fases anteriores y son capaces de cambiar una parte importante de sus componentes y de integrar de manera profunda una nueva mentalidad de mejoramiento continuo (Mintzberg y Westley, 2006). Prochaska *et al.*, (2001) coinciden con Mintzberg y Westley y complementan que las organizaciones que alcanzan la consolidación cuentan con herramientas de planificación y evaluación de las mejores líneas de acción para superar las crisis y mitigar sus efectos. Además, son capaces de implementar las acciones planificadas, evaluando sus efectos sobre la organización y el entorno. En este sentido, Jirásek y Bílek (2018) sostienen que la organización que alcanza la madurez o consolidación cuenta con una estructura y procesos que se formalizan de tal modo que la gestión se separa de la propiedad. Esto último es de gran relevancia para esta investigación, porque algunas UPI chilenas han sido fuertemente cuestionadas por no separar oportunamente la propiedad de la gestión administrativa y académica.

Finalmente, una institución consolidada genera mecanismos de autoeficacia que le permiten estar en constante ajuste, es decir, cuentan con arreglos que aseguran un mejoramiento continuo. Por su parte, Roger (2018) define la estabilidad o consolidación institucional como aquellas organizaciones que alcanzan un alto desempeño, dado que no solo son estables en sus procesos sino que también en su cultura. Por ello, son altamente participativas y colaborativas. Pero, más importante aún, es que estas organizaciones son innovadoras y su desarrollo está orientado por una clara misión institucional. Por lo mismo, Gairín (1998) llama a este tipo de instituciones "organización que aprende", dado que promueve el aprendizaje de sus miembros y de ella misma como una agencia colectiva. Al igual que Roger (2018), Gairín coincide en que las organizaciones que miran hacia el futuro con una misión propia están consolidadas o consiguen estabilidad.

Figura 1.4: Estadios de desarrollo organizacional



Fuente: Elaboración propia basada en Greiner (1972); Adizes (1979); Cameron y Whetten (1983); Galbraith (1982); Gairín (1998); Prochaska *et al.* (2001); Churchill y Lewis (2002); Hitt *et al.* (2006); Mintzberg y Westley (2006); Tam y Gray (2016); Roger (2018).

Por tanto, para alcanzar su consolidación, las universidades deben operar como "actores organizacionales"; es decir, entes orientados a logros y responsables de sus propias acciones, lo cual requiere de una estructura para expandir los límites de la organización y controlar su relación con el entorno (Quinn y Cameron, 1983). En este contexto, Krücken y Meier (2006) identifican una serie de líneas o principios abstractos que incorporan las universidades en cuanto organizaciones, incluyendo las siguientes características propias de una institución que alcanza su consolidación:

1. Accountability: Las tendencias marcadas por organismos internacionales de alta influencia, como la OCDE, Banco Mundial, la Asociación Internacional de Universidades y la Asociación Europea de Universidades, destacan que la *accountability* es altamente relevante en el aseguramiento de la calidad. En general, se observa que hoy existe una "sociedad auditora", donde los organismos de revisión se formalizan y las normas de acreditación son consideradas como legítimas. No obstante, los resultados de las universidades (conocimiento y educación) son difíciles de medir, creando problemas en términos de responsabilidad. Una organización debe ser capaz de explicar, justificar y responder a los cuestionamientos, por lo que sanciones, tanto positivas como negativas, pueden aplicarse.

2. Definición de metas: Las universidades deben definir de manera autónoma sus alcances y objetivos para ser auditadas bajo sus propios parámetros y separarse de las exigencias impuestas por la sociedad. Si bien puede resultar algo sofisticado y asociado con países OCDE, esta práctica se ha extendido incluso a los países subdesarrollados. Esto se explica en parte como un fenómeno de isomorfismo global entre universidades que pretenden mostrarse como entes formales, autónomos y responsables de sí mismos.
3. Elaboración de estructuras formales: Las metas recientemente expuestas requieren una alta elaboración, expansión y diferenciación de la estructura organizacional. Las tareas de administración asumidas por las universidades están hoy por delante de lo que se consideraba como necesario previamente. Se han introducido, por ejemplo, oficinas que se hacen cargo de procesos tales como relaciones internacionales, desarrollo de las personas, control de gestión, asuntos de género, desarrollo organizacional, apoyo psicológico, entre otros. Una de las nuevas funciones que resulta altamente relevante es la transferencia hacia la sociedad: la investigación y formación están directamente articuladas con la misión y visión de la universidad.
4. El surgimiento de la labor administrativa universitaria: Todo lo anterior resulta en un aumento significativo en el número de personas a cargo de la administración de la universidad. Los mismos profesores, hoy día, están a cargo de labores administrativas más allá de enseñar e investigar. Junto con esto, nuevas categorías y perfiles profesionales de *management* están siendo consideradas dentro de las universidades. Estas funciones ya no son "periféricas" y complementarias para la actividad de enseñar e investigar si no que, al parecer, esa "periferia" ha pasado a ser parte del nuevo "centro" de la organización. Si bien este modelo ideal de administración dista de estar plenamente difundido en su aplicación real (en especial en países en desarrollo), es notable ver cómo la globalización ha impactado empujando este modelo racionalizador dentro de la mayoría de las universidades alrededor del mundo.

1.2.2 Factores de consolidación universitaria

Los lineamientos y principios descritos por Krücken y Meier en párrafos anteriores dan cuenta de la adaptación de la universidad como una institución que recoge y se inserta en los relatos de modernización que sugieren (e imponen) prácticas de racionalización de las

organizaciones. Este es el fundamento primero desde donde nacen las intenciones científicas que buscan identificar las buenas prácticas de universidades que, en su conjunto, entregan el marco de qué es lo que hacen las universidades consolidadas. Los principios de la accountability, la definición de metas, la elaboración de estructuras formales y el surgimiento de la labor administrativa son propios de esta tendencia, que a su vez se ha visto beneficiada por las fuerzas de homogenización institucional descritas anteriormente. De acuerdo a Krucken y Meier (2006) los procesos de globalización y la competencia entre universidades llevan a un fuerte isomorfismo por imitación, lo que conduce de manera espontánea a una suerte de "guion general" de la universidad contemporánea, el cual sobrepasa las fronteras nacionales y continúa extendiéndose alrededor del mundo. En base a esto es posible identificar un conjunto de principios abstractos respecto de qué es lo que se requiere para ser una universidad moderna. Esto lleva, a su vez, a poder construir un modelo que sirva para orientar el análisis de este trabajo de investigación.

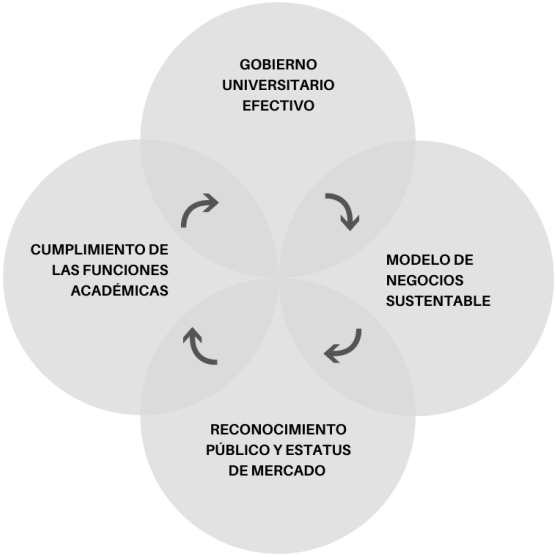
Cabe destacar que anteriormente las universidades nunca se consideraron como una especie homogénea de organización si no que estuvieron siempre mayormente vinculados a una "idea de universidad" que variaba entre diferentes culturas y naciones. Por esto mismo, el sentido organizacional era considerado algo secundario, lo que dejaba entregado al controlador—sea este político, social, empresarial o eclesiástico—la facultad de definir la forma de organizar y coordinar las acciones y estructuras de la institución. La organización de las universidades venía a ser, entonces, una extensión de las dinámicas de poder de quienes regían cada institución, replicando las estructuras jerárquicas y la cultura de la institución que la inspiraba (v.gr., Estado, organismo de sociedad civil, empresa o iglesia). Cabe destacar que no solo se permeaba la estructura organizativa de la universidad, sino que también el propósito mismo de la organización, cualquiera éste fuese: formar el potencial del alumno como persona, entrenar personas en base conocimientos y habilidades útiles, dotar de competencias de empleabilidad, producir nuevo conocimiento e innovaciones, etc. (Krücken y Meier, 2006). Actualmente, en fin, la universidad transita hacia un modelo secularizado, híper racionalizado, de alcance mundial y de unos patrones universales (Krücken y Meier, 2006), donde los gobiernos nacionales, las universidades y la industria interactúan continuamente en torno a tres misiones: enseñar (docencia), generar conocimiento (investigación) y transferirlo a la economía y la sociedad y contribuir al desarrollo de las regiones (transferencia tecnológica) (Etzkowtiz y Leydesdorff, 1998). Es relevante mencionar que el

advenimiento de este modelo de organización racional centrado en la gestión y el emprendimiento tiende a superar hoy día los diferentes modelos anteriores basados en una "idea de universidad", como el modelo prusiano de universidad (Humboldt) donde reine sin contrapeso la figura del catedrático conocido como un "mandarín" que no acepta formas de gobierno *top-down*; el modelo francés o napoleónico, donde la universidad se identifica con escuelas profesionales y el Estado docente; el modelo colegial británico (del Cardenal Newman), donde la universidad forma *gentlemen* en la perspectiva de una alta cultura de clase a través de una intensa socialización junto a sus pares; y el modelo estadounidense de la *research university* de tipo Ivy League, donde existe una fuerte preferencia por la investigación y la formación doctoral.

Todos estos diferentes estilos de universidades—ahora considerados como "locales", nacionales, productos de una rica herencia cultural—convergen en el presente hacia un estilo global de universidad contemporánea, cuyos rasgos característicos analizaremos a continuación con el propósito de utilizarlo en el estudio de las UPI.

Tras revisar una serie de autores (Clark, 1984; Shattock, 2000; Sporn, 2001; Simmons, 2003; Hazelkorn, 2009b; Cole, 2010; Altbach y Salmi, 2011), es posible identificar cuatro factores que permitirían a una universidad privada independiente consolidarse y operar eficazmente en un sistema de normas y expectativas determinadas por el regulador y la sociedad. Cabe prevenir que el estatus y su reconocimiento social no es usualmente considerado en la literatura como un elemento central de la gestión de las universidades si no, más bien, como un resultado de las otras tres dimensiones que veremos enseguida. Por el contrario, esta investigación se inscribe en la línea de autores como Hazelkorn que consideran al estatus de la institución no solo como una manifestación del desempeño de la universidad, sino que como un factor esencial que influye en la atracción y reproducción de recursos esenciales para la universidad, tales como el talento (de los académicos y los buenos estudiantes que buscan educarse junto con otros buenos estudiantes) y los ingresos (financiamiento) que sigue al prestigio. Por este concepto, aquí se trata el estatus y su reconocimiento como una dimensión relevante de la propia gestión de las organizaciones.

Figura 1.5: Factores de consolidación universitaria



Fuente: Elaboración propia basada en Altbach y Salmi, 2021; Clark, 1984; Cole, 2010; Hazelkorn, 2009b; Shattock, 2000; Simmons, 2003; Sporn, 2001.

1.2.2.1 Cumplimiento de las funciones académicas

El cumplimiento de las funciones académicas se logra gracias a la posibilidad de "poder atraer, retener y desarrollar talento", tomando en cuenta a académicos y administrativos (Salmi, 2009). Por su parte, la teoría del capitalismo académico propone este recurso como el más importante para el desarrollo de las universidades, ya que son las personas (el capital humano) quienes generan el valor propio de la universidad, es decir, formación técnica, científica y profesional, por un lado y, por el otro, investigación y transferencia tecnológica (Rhoades y Slaughter, 2004). La European Association for Quality Assurance in Higher Education (2015), Cole (2010) y Hazelkorn (2009b) enfatizan el "ciclo de vida" de los docentes, puesto que un proceso de formación y perfeccionamiento efectivo por parte de ellos permite generar capacidades humanas para una ulterior aplicación y profundización del conocimiento, además de desarrollar nuevo conocimiento a través de futuras líneas de investigación que a su vez alimentan la enseñanza de nuevos estudiantes. Desde la perspectiva del talento como recurso, la universidad debe ser altamente competitiva ya que requiere mantener, de manera estable, un *staff* de docentes e investigadores que permitan dar cumplimiento a las funciones académicas.

La visión estratégica de la universidad debe estar orientada a identificar el perfil de capacidades y conocimientos pertinentes con el propio proyecto universitario, considerando un andamiaje suficiente para asegurar la sostenibilidad de las actividades formativas, administrativas e investigativas. A pesar de entender el conocimiento como un capital, no es algo totalmente estándar y transferible, sino que debe responder a los desafíos internos (necesidades educativas de los estudiantes) y a los desafíos externos (necesidades de desarrollo económico y social del país). Se observan además los siguientes criterios para cada uno de los grupos de interés relacionados con la función formativa:

1. Académicos: los académicos más idóneos para un proyecto educativo deben ser considerados a la luz de este proyecto. Entre las universidades existen diversos "sellos formativos": religioso, laico, comunitario, empresarial, tecnológico, ciudadano, etc. Esto es altamente relevante a la hora de establecer la pertinencia del talento necesario para el proyecto educativo, dado que serán los docentes quienes traspasen el conocimiento y a la vez respondan a la agenda formal e informal existente dentro de cada organización educativa. Sin embargo, existe acuerdo en la literatura al subrayar que un buen académico posee un grado académico de doctor, tiene una producción investigativa de calidad e impacto, posee premios honoríficos en su ámbito disciplinar y se destaca entre sus pares. Para lograr la objetividad en torno al reconocimiento, organismos como la European Association for Quality Assurance in Higher Education (2015) recomiendan aplicar procesos justos y transparentes para la selección y desarrollo profesional del profesorado. Garantizar la competencia de los académicos asegura una parte importante de la función formativa de la universidad: no debe olvidarse que quienes lideran los procesos de aprendizaje e investigación son los académicos, por lo que asegurar su calidad es fundamental para cumplir el proyecto institucional. Tal propósito requiere del desarrollo de una profesión académica que logre transformar a un docente novato en un especialista en su disciplina, lo que supone una fuerte inversión en estudios doctorales y en el aseguramiento de las condiciones necesarias para fomentar la investigación y producción científica (Bernasconi *et al.*, 2021).
2. Administrativos: una categoría de talento no mencionada con la misma intensidad dentro de la literatura, pero que sin duda es relevante para el éxito de cualquier proyecto, son las habilidades y el conocimiento del personal administrativo

> profesional que realizan el trabajo de la gestión interna de las organizaciones. Estos, en forma creciente, asumen un perfil técnico de especialistas en gestión, ocupan posiciones de mando (Scharager, 2017) y pueden llegar a constituirse en un factor decisivo entre quienes controlan las instituciones de educación superior; en efecto, formulan y administran las reglas y establecen las prioridades de la vida académica (Ginsberg, 2011). A su turno, en base a los ámbitos en que se desempeñan estos profesionales propuestos por Kehm (2006), Raposo y Alves (2005) y Teichler (2005), se distinguen aquellos que cumplen funciones de apoyo a la labor central (docencia e investigación), los que trabajan en posiciones de apoyo al trabajo organizacional (finanzas y recursos humanos) y, los "administradores académicos" que tienen cargos directivos, como los jefes de departamento, decanos, vicerrectores o prorrectores.

Es importante recordar que a medida que las universidades crecen, se transforman en organizaciones de alta complejidad y de difícil administración. Sobre esto, Krücken y Meier (2006) señalan que surge una "labor administrativa universitaria" como tal, donde otros perfiles profesionales (fuera de los propios de las disciplinas académicas) se incorporan a la universidad. Esta labor administrativa ya no es simplemente periférica a la actividad de enseñar e investigar, dado que la universidad debe sustentarse en un modelo administrativo y de negocio lo suficientemente sustentable como para dar curso a actividades de mayor complejidad y calidad. En suma, se espera que la universidad sea uno de los motores de la innovación en la sociedad por lo que su funcionamiento interno, y en este caso el talento que lo dirige debe estar a la altura de ese desafío.

En definitiva, lo que se busca es contar con una masa crítica de personas que puedan sostener el desarrollo futuro de la universidad. En otras palabras, un proyecto exitoso considera la atracción, retención e incremento de una cantidad suficiente de personas y talento. Este asunto es particularmente relevante en la era actual, dado que, de acuerdo con Shattock (2017), las fórmulas de financiamiento, de investigación y de reputación están directamente relacionadas con las capacidades humanas que una universidad sostiene en el tiempo.

1.2.2.2 Gobierno universitario efectivo

El cumplimiento de las funciones académicas requiere, a su vez, de un gobierno universitario efectivo que garantice el logro de dichas funciones; por tanto, surge la pregunta sobre cómo debiese ser ese gobierno para alcanzar la consolidación y efectividad institucional. Esta línea conceptual es relevante dado que las UPI poseen altos niveles de autonomía respecto del Estado. Por lo mismo, su gobierno interno es clave para conducir la institución desde su nacimiento hacia su consolidación y efectividad organizacional. En tal sentido, la autonomía institucional se manifiesta a través del gobierno universitario y actúa sobre la estructura organizacional (Bernasconi, 2015).

Lazzeretti y Tavoletti (2006) sostienen que el gobierno universitario se refiere a "procesos e instituciones que rigen la división y gestión del poder dentro de las universidades y sistemas universitarios nacionales. Aquí, el poder significa tomar decisiones que son vinculantes para los demás". De allí se desprende "el poder" como un concepto clave en este apartado y necesario para ejercer la autonomía. Desde la ciencia política, el poder refiere a relaciones asimétricas donde una persona o grupo influye, determina u obliga a otros (Dahl, 1957; Easton, 1968; Weber, 1993; Arendt *et al.*, 2019). Por tanto, el gobierno universitario de las UPI se configura sobre esta tensión permanente entre sus formas de composición y elección y las diversas partes interesadas (políticas, burocráticas y académicas), donde la efectividad institucional dependerá de la capacidad de autodeterminarse a través de un gobierno que gestione la complejidad y el conflicto. Entonces, el gobierno universitario requiere de equilibrios dados por los procesos de elección de autoridades, o en la toma de decisiones y su implementación (Acosta, 2002). En las UPI, la legitimidad no se obtiene necesariamente a través de altos niveles de participación en la elección del gobierno universitario, lo que tensiona las relaciones entre la gerencia y los cuerpos colegiados, porque además el gobierno universitario tiene funciones diferentes a la enseñanza o la investigación (Didriksson, 1994).

En concreto, el gobierno universitario define la misión, visión, valores, junto con las prioridades, objetivos y metas estratégicas de la institución. Para lo anterior, también debe determinar los insumos humanos y financieros, las formas y estructuras organizacionales, y los productos y resultados. El gobierno universitario también refiere al diseño de las políticas institucionales y sus procesos de supervisión (Marginson y Considine, 2000; Gallagher, 2001; Maassen, 2003; Collis, 2004; Hearn y McLendon, 2012; Middlehurst, 2013; Caspersen y Frølich, 2015). La Comisión Nacional de Acreditación de Chile

operacionaliza este desarrollo conceptual a través de lo que denomina el "Área de Gestión Institucional", que refiere a "un conjunto de políticas y mecanismos destinados a organizar las acciones y recursos -materiales, humanos y financieros- de la institución, en función de sus propósitos y fines declarados". Esta área de gestión institucional considera la organización y estructura, el sistema de gobierno y la administración de recursos humanos, materiales y financieros (Comisión Nacional de Acreditación, 2013).

Pues bien, dada la necesidad de contar con un buen gobierno para alcanzar la madurez institucional, la universidad debe encontrar uno que sea legítimo y efectivo a la vez, es decir, "que genere y mantenga la creencia en que la organización cuenta con estructuras y procesos apropiados para adoptar decisiones, manejar demandas del entorno y adaptarse e incidir sobre él por medio de sus capacidades internas de acción. En el plano de la gestión, en tanto, el desafío es encontrar un principio de efectividad que facilite implementar cotidianamente las decisiones estratégicas y administrar la organización de manera que se asegure la continuidad de sus funciones, obtener los recursos necesarios para ella y producir resultados satisfactorios para las diversas partes interesadas en medio de un entorno turbulento y a veces hostil*"* (Brunner, 2011).

No obstante, el gobierno efectivo propuesto por Brunner (2011) requiere ciertas condiciones para el cumplimiento de las funciones académicas. Salmi (2018) destaca la autonomía respecto del Estado como un factor favorable de gobernanza, por ejemplo, para captar talentos y recursos financieros. "Como consecuencia, [las universidades] logran manejar sus recursos —financieros y humanos— con más agilidad para responder a los rápidos cambios en el entorno global de la educación y competir mejor (Altbach y Salmi, 2011)". Siguiendo esta línea conceptual, Sporn (2001) considera que esta autonomía es esencial, porque contribuye a la adaptación frente a los cambios del entorno y permite el desarrollo de actividades de autorregulación y la determinación de estrategias propias. Consistentemente, Fielden (2008) sostiene que la autonomía institucional funciona como un incentivo para cambiar, innovar y adaptarse antes de que la competencia se imponga. El autogobierno autónomo es incluso más importante que los recursos financieros, puesto que estos se pueden malgastar si la institución no cuenta con un gobierno universitario con capacidad y autonomía para destinarlos hacia objetivos estratégicos dinámicos y en constante evolución. Existe amplio consenso conceptual sobre la efectividad de los gobiernos universitarios que trabajan definiendo su futuro institucional en base a las demandas del entorno. Sporn (2001) y Simmons (2003) sostienen que una universidad moderna cuenta con un gobierno que establece una misión

y visión alineada con la sociedad y sus necesidades. Respecto de la estructura organizacional, Clark (1984) afirma que esta debe ser flexible y enfocada hacia el mercado, y refuerza la idea de que la universidad debe mirar hacia el macrosistema para tomar decisiones estratégicas.

Sin embargo, establecer su visión y misión con base en las demandas del entorno trae consigo nuevos desafíos en una sociedad que exige mayor participación y transparencia. Krucken (2011) sostiene que un gobierno universitario efectivo debe ser capaz de responder a las exigencias internas y externas; dicho de otro modo, debe contar con mecanismos de transparencia y rendición de cuentas o *accountability* (Clark, 1984; Sporn, 2001). Si bien es cierto que las IES deben rendir cuentas, deben hacerlo sobre sus propias definiciones estratégicas. De lo contrario corren el riesgo de perder grados importantes de autonomía y con ello la efectividad de su gobierno universitario. Esta estructura organizacional no responde a un patrón común; cada IES conformará el gobierno interno que responda a su contexto y su propio proyecto institucional.

Junto con ello, el gobierno universitario debe establecer metas que definan los propios alcances y objetivos de la organización para ser auditadas bajo esos parámetros sin someterse meramente a las cambiantes exigencias impuestas por la sociedad. Consecuentemente, el gobierno universitario debe comprender que la definición de metas conlleva una nueva estructura organizacional que podría significar un aumento de recursos (físicos, humanos, etc.), de lo contrario sus metas podrían fracasar. Además, como señalan Altbach y Salmi (2011), un gobierno efectivo debe tener la capacidad de adoptar y sostener decisiones difíciles en lo académico, económico y administrativo para evitar crisis del proyecto institucional y conducir el ciclo vital de la organización hacia la consolidación y efectividad organizacional. Por su parte, Sporn (2001) sostiene que la misión institucional establecida por el controlador o su gobierno debe estar enfocada hacia el exterior, lo que podría implicar cambios en el diseño organizacional y/o académico, reforzando la idea de Krucken (2011).

La European Association for Quality Assurance in Higher Education (2015) también configura una serie de características o buenas prácticas universitarias, las que permiten identificar cualidades efectivas de sus gobiernos internos o estructuras organizacionales. Por ejemplo, éstas deben establecer una política de aseguramiento de la calidad, tanto interna como externa, que forme parte de su gestión estratégica. Coincidentemente con Sporn y Clark, la UE afirma que las decisiones estratégicas deben garantizar el logro de los objetivos institucionales de las IES, los que deben responder a las necesidades de los

estudiantes y de la sociedad. Por su parte, el gobierno universitario debe considerar mecanismos de gestión de la información para lograr ser eficaz en sus programas y otras actividades. Esto implica además que deben hacer pública la información sobre su propia gestión administrativa y académica (*accountability*).

Por su parte, el gobierno de las universidades debe poseer características *ad hoc* al proyecto en desarrollo. Valores tales como la colegialidad, diferenciación funcional, visión de futuro, libertad académica, autonomía institucional, orientación a la calidad, etc., deben ser combinados de manera pertinente para responder a las difíciles decisiones que deben tomar los gobiernos universitarios en torno a lo académico, económico y administrativo (Clark, 1984; Sporn, 2001; Salmi, 2009).

En fin, dado que la universidad cambió durante las últimas décadas, adaptándose a las nuevas exigencias del entorno global y los entornos nacionales, requiere ahora también estructuras organizacionales diferentes. Surge ahí la pregunta sobre cuáles son las mejores prácticas de gobierno y gestión para alcanzar la consolidación y efectividad institucional.

1.2.2.3 Modelo de negocios para la sustentabilidad

El campo de investigación de la ES ha estudiado ampliamente la importancia de una buena gestión financiera para sostener una universidad de alta calidad (Sporn, 2001; Salmi, 2009; Cole, 2010; Shattock, 2017). A partir de la literatura pertinente, puede observarse que las instituciones con mayores niveles de calidad tienen instalados procesos eficaces de obtención de recursos y de inversión que contribuyen al cumplimiento de los propósitos institucionales (Rodríguez-Ponce *et al.*, 2017). Lo anterior cobra aún mayor relevancia dado que la calidad, accesibilidad y la eficacia de la educación superior parece cada vez más dependiente del financiamiento (Sanyal y Johnstone, 2011).

En efecto, una gestión económica eficaz debe considerar que cada actividad llevada a cabo por las áreas de la institución crean un resultado económico, razón por la cual en todos los procesos de transformación también se miden no solo los ingresos, sino que también los gastos y costos en los que se incurrió (Catelli *et al.*, 2001). En este mismo registro conceptual, Stevens (2005) sostiene que la eficacia económica es lo que la universidad produce en la frontera de costo mínimo; por ende, la educación terciaria puede ser también considerada como un negocio que produce y vende servicios educacionales a sus clientes por un precio y compra insumos con los cuales elabora los

productos (Winston, 1999). De esta forma, se identifica que la eficacia económica de las universidades también requiere un margen entre costos e ingresos para la reinversión en acciones que permitan llevar adelante, en fases cada vez más complejas y maduras, su proyecto institucional.

Salmi (2009) plantea que la academia se rige por la regla de "lo que puedes pagar". En esto coincide con diferentes autores que sostienen que la calidad se debe "pagar", en el sentido de poder disponer de recursos humanos, servicios de soporte y activos físicos para el desarrollo del proyecto educativo. Sporn (2001) sugiere que la diversificación de los recursos puede asegurarlos de tal forma que no se requiera depender solo de las principales fuentes de financiamiento (Estado y privados). Además, la diversificación de los recursos permite la estabilidad del proyecto, dado que en la competencia entre universidades siempre existe el riesgo de que un ciclo negativo lleva la insolvencia absoluta de un proyecto institucional. Por lo tanto, la dependencia de los recursos lleva implícito un riesgo para la estabilidad y autonomía del proyecto, puesto que un fracaso en este plano va más allá del simple financiamiento, pudiendo tener implicaciones negativas para los valores, propósitos e identidad de la institución. En este sentido, si bien las universidades estatales tienen ventajas sobre las universidades privadas independientes por no poder llegar a la quiebra por una mala gestión, pues el Estado sale en su rescate, sin embargo, compiten con algunas desventajas con las privadas por estar sujetas a ciertas limitaciones legales y burocráticas para el manejo de sus recursos.

Por otra parte, como fue mencionado en el apartado anterior, los académicos deben ser competentes en labores administrativas, junto con realizar las clásicas funciones de enseñanza o investigación. En este sentido, Shattock (2017) indica que las universidades no generan recursos simplemente incentivando a sus miembros a emprender según sus áreas de interés, sino que a través de la generación de incentivos personales y departamentales, con el objeto de producir un margen con excedente que la universidad pueda usar en su propio desarrollo o para emprender proyectos de riesgo.

A nivel externo, las fuerzas del mercado y las expectativas sociales exigen cada vez más que las universidades privadas independientes sean capaces de predecir y demostrar su competencia en el uso de los recursos, especialmente aquellas que reciben aportes estatales. Krücken y Meier (2006) caracterizan este fenómeno como una "sociedad auditora": se invierte en las universidades debido a su capacidad de dar cuenta de sus resultados positivos. Esta confianza se obtiene a través de *rankings* privados y acreditaciones estatales que reducen asimetrías de información sobre la sustentabilidad

de cada proyecto educativo. Sin embargo, la estructura de los estados financieros de las empresas no permite establecer una relación entre la buena estructura financiera de las universidades y la percepción de calidad establecida en los parámetros utilizados por los *rankings* más prestigiosos a nivel nacional e internacional (Flores y Undurraga, 2013). Por tanto, no siempre una universidad de menor calidad tiene un mal esquema financiero.

En este sentido, no solo las fuerzas del mercado y las expectativas sociales impactan en las estructuras financieras de las universidades, sino también los gobiernos nacionales. Estos deben crear y mantener con éxito un sistema de ES diverso y sustentable, con instituciones de alta calidad que posean la libertad de responder y a la vez la obligación de rendir cuentas de los resultados que producen. Deben, además, potenciar el crecimiento y desarrollo del sistema de educación terciaria, necesita gestionarse de tal forma de dar acceso equitativamente a oportunidades de estudio de calidad (Schleicher, 2006). En busca de esta calidad, cabe consignar que los sistemas europeos de educación superior, en lugar de mantener la gestión de sus instituciones bajo la responsabilidad exclusiva del Estado y las instituciones, han llevado a éstas a competir en mercados administrados o cuasi mercados, buscando ganar así en términos de eficacia (Woessmann, 2008).

Por otro lado, es relevante señalar que el modelo de negocio de las universidades privadas independientes usa estrategias de "mercadización". Por ejemplo, Hazelkorn (2008, 2009) y Locke, Verbik, Richardson y King (2008) afirman que en la era de la información, las características sociodemográficas de los estudiantes y la fuerte competencia del mercado formativo requieren a las universidades hacer un fuerte énfasis en el posicionamiento del producto. Es por esto por lo que las mejores universidades invierten importantes esfuerzos en sus estrategias de *marketing*. Ahora bien, existen opiniones críticas respecto a esta dinámica, dado que el estatus o prestigio podría verse afectado por la exposición comunicacional y proyectar una imagen asociada con la comercialización publicitaria. No obstante, la sociedad hoy en día es altamente sensible a la cobertura mediática, por lo que, en orden de asegurar los recursos necesarios, es indispensable considerar dentro del modelo de negocio de la universidad la imagen que ésta proyecta.

Lo anterior es señalado por Shattock (2000) como un modelo de negocios "oportunista": en la era donde los recursos son cada día más disputados, el oportunismo es doblemente importante, ya que las universidades que desean crecer de manera significativa en sus actividades deben obtener sus recursos desde el exterior. Una

respuesta ágil de la universidad permite que ésta se posicione frente a los rápidos cambios del mercado y de la sociedad. Ahí surge la discusión sobre la relación entre el modelo de negocios y el plan estratégico de una universidad, en el entendido de que la disposición de recursos para proyectos a largo plazo puede limitar el uso de los recursos financieros para responder al entorno. Shattock (2000) indica que la única posibilidad de compatibilizar un modelo de negocios oportunista con un plan estratégico es simplemente proveer un marco orientador y no poner números, fechas ni metas concretas para el desarrollo de la universidad. Este mismo tópico es abordado por Sporn (2001) como una "misión enfocada hacia el exterior".

No olvidemos que las universidades privadas independientes de élite o semi-élite son complejas y costosas. Por tanto, lo anterior no refiere simplemente a un asunto de uso planificado de los recursos sino a un complejo equilibrio, por lo que la toma de decisiones y el gobierno de la universidad deben ser altamente competentes en orden a mantener los costos bajos, generar ingresos y excedentes, responder eficientemente a los cambios externos y, aun así, obtener resultados destacados de calidad. En esta era, de acuerdo con el mismo autor, el modelo de negocios es un asunto de "traspiración y no de inspiración"; o sea, supone trabajo constante y no sólo ocurrencias oportunistas.

1.2.2.4 Reconocimiento público y estatus de mercado

El capital simbólico de la universidad se construye de manera interna, en los procesos que día a día dan vida a la institución, y se posiciona de manera externa a través del reconocimiento que entregan las diferentes partes interesadas. Es posible sostener que esta dimensión depende en mayor medida de lo que otras universidades logren en sus trayectorias, considerando lo que Lee (2003) rescata como un principio básico en la categorización del estatus: existen muy pocos puestos top en los rankings, los que solo pueden ser cubiertos por los mejores oferentes. Según Hazelkorn (2013), los buenos estudiantes utilizan los rankings de estatus para simplificar la decisión de dónde matricularse, especialmente en el nivel de postgrado. Así también otras partes interesadas utilizan los rankings para tomar sus propias decisiones sobre el financiamiento de programas, donaciones, el patrocinio de iniciativas, así como la contratación de egresados. El reconocimiento es entonces un recurso sumamente valioso para la atracción de talentos y recursos financieros, ya que guía las decisiones de las personas y de todas las partes interesadas.

En concordancia con lo anterior, la lucha por el estatus y reconocimiento público se da en un espacio determinado, con reglas propias y en un mapa que se actualiza en cada periodo. En este sentido y para efectos de esta investigación, se especifica que el reconocimiento público está dado por la obtención de la acreditación por parte del regulador estatal. En tanto, el estatus de mercado se obtiene por la posición institucional en diversos *rankings* privados, tanto nacionales como internacionales.

Resulta relevante enfatizar que el mercado de pregrado se construye y segmenta en Chile en dos niveles según Brunner y Uribe (2007). Primero, en un sentido geográfico, el espacio de competencia se subdivide en zonas: norte, litoral, centro sur, austral y metropolitana. No existe un mercado nacional integrado donde compitan todas las instituciones entre sí y donde los estudiantes elijan libremente entre mercados regionales. Segundo, en un sentido jerárquico, los mercados de estudiantes se segmentan verticalmente en una jerarquía de posiciones donde rige principalmente la capacidad de selectividad de las instituciones dentro de los programas que ofrecen. Además, el estatus debe considerar también las áreas de conocimiento, las que a su vez se subdividen en una gran cantidad de programas, disciplinas y especialidades.[9] De esta forma, la lucha por estatus y reconocimiento en los mercados universitarios depende fuertemente de la segmentación del mercado regional y el mercado de especialidades al que apunten. Adicionalmente, Brunner y Uribe (2007) identifican los siguientes principios que caracterizan la competencia entre universidades:

1. Compiten más intensamente las universidades y los programas que se hallan más próximos entre sí en el espacio de posicionamiento estratégico.
2. Que, encontrándose próximas, tienen adicionalmente su sede principal en la misma localidad física.
3. Que poseen mayores semejanzas institucionales entre sí (por ejemplo, públicas con públicas, privadas con privadas, grandes con grandes, instituciones con un rango de aranceles parecido, etcétera).
4. Cuyas estrategias apuntan a un mismo segmento de alumnos (por ejemplo, que están orientadas a un mismo nicho del mercado, o que reclutan preferentemente alumnos de un mismo origen socio familiar, o que declaran una misión parecida, etcétera).

[9] Para asegurar la uniformidad en la medición del estatus esta investigación utiliza un criterio uniforme de oferta de pregrado. Esto se detalló al describir la estrategia de muestreo que se halla disponible en la Introducción.

Para complementar lo anterior, los autores describen el posicionamiento de los mercados nacionales según las dimensiones de selectividad (la capacidad de captar los mejores estudiantes) y de tamaño (cobertura de áreas del conocimiento y trayectoria del crecimiento previo a su tamaño actual).

Figura 1.6: Esquema de opciones estratégicas de Universidades en Chile

Selectividad	**Tamaño**	
	Pequeño	Grande
Alta	- Pequeña escala y alta selectividad - Habitualmente, institución de nicho - Prestigio asociado a selectividad - Posición amenazada por instituciones grandes selectivas - Opciones estratégicas defensivas: mantener su posición o crecer sin abandonar selectividad	- Gran escala y alta selectividad - Habitualmente institución consolidada y dominante en su mercado - Reconocimiento de marca y prestigio - Posición de "ganador lo lleva todo" - Posee máxima flexibilidad estratégica
Baja	- Pequeña escala y baja selectividad - Estrategias limitadas a sobrevivencia - Escaso prestigio y atracción - Posición de alto riesgo, propensa a la crisis económica o *takeover* por institución grande o en rápido crecimiento	- Gran escala y baja selectividad - Habitualmente institución consolidada en mercado *bottom end* o nueva con rápida expansión - Reconocimiento de marca sin prestigio asociado - Estrategias forzadas o mantención o incremento de escala

Fuente: Brunner y Uribe (2007: pág. 270)

En vista de estas posiciones, es relevante señalar que la posición de "gran tamaño y alta selectividad" es una posición muy compleja para las UPI dada la relativa juventud de sus trayectorias, a diferencia de otras IES tradicionales en Chile. Los autores señalan que la mayoría de las universidades en Chile tienen una media-baja o baja capacidad de selectividad. Por tanto, la posición estratégica que tomarán las UPI depende de si desean especializarse en un enfoque disciplinar para acercarse hacia "pequeño tamaño y alta selectividad", que son las denominadas universidades *boutique*. Así también, pueden acercarse hacia la baja selectividad y gran volumen, que son las denominadas universidades de absorción de demanda. El carácter dicotómico del tamaño y la selectividad usado en esta figura no significa, sin embargo, que no se encuentren en ambas dimensiones ubicaciones intermedias,

donde sin duda buscan situarse instituciones, por ejemplo, de semi-elite como ocurre también entre las UPI.

Por otra parte, en Chile el reconocimiento público del regulador tiene importantes efectos sistémicos. Por un lado, la acreditación institucional condiciona el acceso a créditos y becas a los estudiantes, pero—más importante aún—jerarquiza a las instituciones según el número de años (entre 1 y 7) de acreditación otorgada, duración que socialmente ha llegado a considerarse como una señal de mayor o menor calidad. Adicionalmente, el estatus de mercado medido por la posición de las universidades en *rankings* privados está directamente relacionado con el reconocimiento del regulador. Es decir, en Chile el mercado universitario sitúa en la posición más alta de los *rankings* generados por los medios de comunicación privados a las universidades con mayor número de años de acreditación. De esta forma, tanto el reconocimiento público como el estatus de mercado reducen asimetrías de información del sistema universitario, impactando en las preferencias de estudiantes y académicos, y en la obtención de nuevas y diversas fuentes de ingresos.

En este sentido, el estatus es una de las formas más estandarizadas de conocer a una universidad. Su alta complejidad se resume en categorías que son sociológicas y morales a la vez, tales como prestigio social, reputación entre pares, reconocimiento social o posicionamiento en *rankings* (Hazelkorn, 2009b; Salmi, 2009; Cole, 2010). Estas categorías son las que permiten atraer talento humano y generar recursos económicos. Shattock (2017) plantea que, más allá de los *rankings*, o en parte a través de ellos, lo que sostiene en el tiempo el estatus de una universidad es el reconocimiento de las personas que toman las decisiones más importantes: padres, estudiantes, gobierno, empleadores y filántropos.

Por tanto, el estatus es también una forma de reproducción de las estructuras sobre las cuales se asientan los proyectos universitarios, dotándola de confianza y predictibilidad frente a la sociedad. Cabe señalar que la mayoría de las universidades declara, de alguna u otra forma, ser de excelencia. La cantidad creciente de *rankings* y categorizaciones (en algunos casos realizados por las mismas casas de estudio) permite que las universidades puedan destacar, al menos en el papel, frente a sus pares. No obstante, la estrechez de información que surge de un *ranking* reduce la complejidad organizacional y relaciones sociales de producción de conocimiento de la universidad; por tanto, termina siendo una simple posición dentro de una tabla, y la multiplicación de estas arriesga con dificultar en vez de facilitar la toma de decisiones.

Como sea, el reconocimiento público y estatus de mercado es validado como una expresión importante de una buena universidad. Esto es más significativo aún para las nuevas universidades privadas independientes en Chile, que deben competir en un campo organizacional hegemonizado por universidades tradicionales estatales y privadas dependientes (Brunner, 2006b). Respecto del estatus de mercado, Hazelkorn (2009b) afirma que los *rankings* intervienen a la hora de identificar áreas estratégicas de desarrollo, definir indicadores de desempeño, establecer metas institucionales, entre otros aspectos. Es decir, actúan como evidencia o justificación racional para hacer cambios significativos en la gestión y así incrementar el posicionamiento social.

En definitiva, dentro de la educación superior, el reconocimiento público y el estatus de mercado no son una herramienta de negocios, pero sí constituyen una guía general para el análisis sistémico. La convergencia globalizadora que crea un "guion general" en la administración de las universidades posiciona el estatus como un catalizador de la conexión subjetiva que tiene la universidad con su entorno. Es relevante recordar que la buena universidad está en conexión constante con la sociedad, por lo que el reconocimiento público resulta un indicador no menos relevante.

1.3 Síntesis del marco conceptual

En este capítulo se analizaron las teorías que conforman la base conceptual para el desarrollo de esta investigación. Nos permite identificar la unidad de análisis (UPI), acotar el objeto de estudio (desarrollo organizacional) y confirmar que no existe un solo tipo de universidad, y que la dicotomía estatal-privado no es suficiente para entender la complejidad institucional de las universidades privadas. Además, nos permite describir las cualidades de las universidades privadas independientes bajo la siguiente definición: son instituciones cuyo propietario es un privado, su principal fuente de financiamiento son los aranceles de sus programas y que, adicionalmente, cuentan con una mayor autonomía para tomar sus decisiones internas. Con base en los autores analizados ha sido posible reconocer que existe una mixtura de universidades privadas, en relación con las variables presentadas. Con el fin de identificar con mayor precisión las diferencias

institucionales, se propone una serie de tipologías que contribuyen a una mejor comprensión de la educación superior privada en América Latina.

Este estudio se centra en el análisis de las universidades privadas independientes de élite o semi-élite, que adquirieron tal categoría en un corto tiempo y se sitúan entre las mejores universidades del país (según años de acreditación y posición en los *rankings*). Junto con lo anterior, se estudió el ciclo de vida de estas organizaciones que llevan eventualmente a la consolidación y efectividad. Esto permite afirmar que una institución se consolida cuando alcanza la fase de máximo desarrollo organizacional, esto es, cuando ha superado la fase inicial de nacimiento y formación y la fase intermedia de formalización y coordinación, transformándose en una institución orientada a logros y responsable de sus propias acciones, que posee sistemas de *accountability*, definición de metas, elaboración de estructuras formales y una adecuada gestión administrativa y de recursos humanos para dar sustentabilidad al proyecto educativo. Esta definición de consolidación, de carácter general para diversos tipos de organizaciones, será más adelante especificada en gran detalle a propósito del estudio de casos de tres UPI chilenas.

Por ahora es posible sostener que para que una universidad privada independiente logre la consolidación, debe contar con un gobierno eficiente que le permita alcanzar sus propósitos institucionales, realizar acciones concretas para cumplir su proyecto y funciones académicas, disponer de un modelo de negocios que garantice la sustentabilidad de sus funciones académicas, además de contar con el reconocimiento del regulador a través de la acreditación y de los mercados mediante una alta posición en los *rankings* nacionales e internacionales.