



Universiteit
Leiden
The Netherlands

**Entre la utopía tecnocrática y la colegialidad académica:
aseguramiento interno de la calidad en universidades chilenas**
Valdés Raczynski, F.

Citation

Valdés Raczynski, F. (2023, October 26). *Entre la utopía tecnocrática y la colegialidad académica: aseguramiento interno de la calidad en universidades chilenas*. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/3646082>

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/1887/3646082>

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

Capítulo 3

Recepción y adecuación a la reforma

Este capítulo analiza el modo en que algunas universidades chilenas reciben y se adecúan —en general y según sus aproximaciones culturales a la calidad— al nuevo marco regulatorio de la educación superior, cuya entrada en vigor partiera el año 2018 y que actualmente se encuentra en progresiva implementación.

Para abordar este propósito, se consideran descripciones *ad hoc* a los respectivos contextos institucionales, en base al marco de trabajo para diagnosticar las culturas organizacionales propuesto por Tierney (1988 y 2008), quien amplió y desarrolló una definición de los elementos esenciales a partir del estudio de Clark (1972) en esta materia. Esta aproximación amplia para observar las respectivas culturas universitarias desde la misión general se presenta en este y los siguientes capítulos de manera transversal. En efecto, se trata de considerar el factor cultural de manera integrada, con el propósito de identificar los grandes consensos, la saga para lidiar con la incertidumbre y la noción de universidad como cuerpo cultural único. Cabe precisar que este enfoque no debe entenderse como una visión monolítica, pues asume que las universidades son entidades fragmentadas en innumerables “pequeños mundos” (Clark, 1991); no obstante, entiende la unidad de la institución en su diversidad. Por tanto, este trabajo no pretende alcanzar interpretaciones más profundas sobre las tensiones y disrupciones que efectivamente existen en las subculturas universitarias. Más bien se trata de partir el análisis desde la comprensión de la universidad como entidad cultural.

Las universidades fueron seleccionadas en coherencia con este enfoque integrado de la cultura, el que es deseable aplicar en instituciones de escala acotada y con mayor capacidad para forjar ideologías unificadoras (Clark, 1983; Sporn, 1996); que poseen una profundidad histórica, ojalá con periodos de transformación institucional (Clark, 1991); y también competitivas o situadas en un entorno que genera sentido de unidad o lucha común (Clark, 1991; Välimaa, 2008). Consecuente con estos criterios, se seleccionaron tres universidades chilenas de similar tamaño (alrededor de doce mil estudiantes), con una trayectoria de al menos cuarenta años, con un nivel de complejidad refrendado por sus acreditaciones institucionales en todas las áreas¹ y una dotación académica y de jornada completa similar. Por último, se consideró la inclusión de una universidad de carácter estatal, una privada dependiente y otra privada independiente. En el caso de este tercer capítulo, se trata de indagar,² en qué medida la cultura institucional de cada

¹ En Chile, el proceso de acreditación institucional se ha llevado a cabo mediante la evaluación de áreas: gestión institucional, docencia de pregrado, docencia de postgrado, investigación y vinculación con el medio. Inicialmente, algunas de ellas no eran obligatorias, por tanto, se presume que universidades acreditadas en todas las áreas exhiben mejor desempeño. Como se explicó al final del segundo capítulo, la reforma modifica esas áreas e introduce la dimensión de aseguramiento interno de la calidad.

² Durante 2021 se llevaron a cabo un total de 40 entrevistas. Los entrevistados fueron: 4 vicerrectores (dos vicerrectores académicos de las dos universidades privadas; un vicerrector académico de pregrado y otro de postgrado de la universidad estatal); 6 decanos de distintas disciplinas (dos de cada universidad); 3 directores de aseguramiento de la calidad (el correspondiente a cada universidad); 3 directores de docencia (el de cada

una de las tres universidades, en los términos generales señalados, aporta información en relación con los tipos de adecuaciones que se adoptan en el contexto de la implementación de las nuevas regulaciones de la educación superior.

El capítulo se sirve de la teoría cultural de Harvey y Stensaker (2008), inspirada en el trabajo de Thompson et al. (1990) y luego perfeccionada al alero de Hood (1998), siendo esta una de las perspectivas de análisis de las cuarenta entrevistas realizadas a autoridades, directivos y académicos de jornada completa. Bajo la premisa que existen dos dimensiones relevantes para comprender cómo se desenvuelve un individuo en la vida social —el comportamiento individual influido por el grupo y aquel prescrito por el nivel de intensidad de las reglas externas—, esta teoría facilita la descripción de las respuestas de la universidad ponderando variables complejas, tales como los valores, creencias, estructuras y acciones institucionales que se integran en un solo marco conceptual. Asimismo, la teoría posee la ventaja de concebir la gestión y la cultura universitaria como procesos iterativos y dialécticos, caracterizados más por la evolución que por la estabilidad (Harvey y Stensaker, 2008). Por lo tanto, los tipos ideales de culturas de calidad resultantes en cada caso han de interpretarse en función del potencial dinamismo que las universidades exhiben sobre la calidad.

Adicionalmente, de acuerdo con la literatura, es posible identificar que, en general, las instituciones responden a las nuevas exigencias de SEAC y de SIAC desde dos perspectivas. Por un parte, tienden a desarrollar y fortalecer el control administrativo de la gestión de la calidad (Brennan y Sha, 2000) y por otra, deciden que es necesario suscitar compromiso con la calidad, lo cual requiere cambios culturales que toman más tiempo y son de mayor alcance (EUA, 2006). No obstante, este trabajo incorpora una tercera perspectiva que se sitúa entre las dos anteriores, y que refiere al trabajo de calidad (Elken y Stensaker, 2018). Por tanto, entre la aproximación gerencial o administrativa y la cultural, que ha adquirido mucha relevancia, se identifica una de carácter práctico que pone atención al trabajo académico que ocurre de manera cotidiana. Si bien una revisión reciente de la literatura referida al trabajo de calidad constata que sus definiciones y abordajes no están claramente definidos, las prácticas de calidad incluyen el aseguramiento de la calidad de la docencia y orientan respecto a cómo se puede promover el trabajo de calidad (Bloch, Degn, Nygaard y Haase, 2021). Además, esta perspectiva reconoce que los académicos son actores activos y creativos de su propio trabajo, guiados por normas y nociones acerca de lo que consideran como formación de calidad, punto de vista invisibilizado desde las otras perspectivas, sobre todo de la gerencial.

Las secciones que siguen dan cuenta de los hallazgos en la universidad estatal, la privada dependiente y la privada independiente, en función de la combinación de los marcos analíticos explicitados y en el siguiente orden:

- Breve contextualización de acuerdo con el marco de trabajo de Tierney (1988).³
- Tipologías de cultura de calidad de Harvey y Stensaker (2008).⁴

universidad); 12 directores de programas de pregrado y postgrado (4 de cada universidad) y 12 profesores de jornada completa sin otros cargos (4 de cada universidad).

³ Capítulo 1, sección 1.3.3.3

⁴ Capítulo 1, sección 1.3.3.2

- Tipos de respuesta en función de la gestión, el trabajo y la cultura de calidad.⁵

De este modo, encontramos —en la primera sección— que la universidad estatal tiende a aproximarse a los cambios desde una cultura más bien receptiva y se esfuerza por enfrentar las nuevas exigencias predominantemente desde la estructura y la gestión institucional. En cambio, las universidades privadas, tanto dependiente (segunda sección) como independiente (tercera sección), aunque también se orientan por exigencias externas, parecen explorar más sus prácticas internas y renovarlas para optimizarlas. Sin embargo, la universidad privada dependiente anhela realizar los cambios desde la perspectiva cultural y la universidad privada independiente los aborda de manera más práctica y concreta. En todos los casos, la manera de analizar y proceder frente al nuevo marco regulatorio guarda estrecha relación con rasgos de la respectiva cultura integrada institucional.

3.1 Aproximación cultural receptiva y desde la gestión de la calidad de la universidad estatal (UE)

La universidad estatal adopta una respuesta que se somete al nuevo marco establecido, asumiendo que ha de desempeñarse conforme a él, y demostrar ser responsable en su cumplimiento, en un contexto en el que se encuentra doblemente desafiada. Por una parte, debe adecuarse a la reforma a la educación superior (Ley 21.091, 2018) y al mismo tiempo, responder al nuevo marco que regula a las universidades estatales (Ley 21.094, 2018). En el segundo capítulo se explicaron las disputas ideológicas y el largo debate que da origen a los cambios que aplican a nivel de sistema de educación superior. En este capítulo, resulta necesario precisar el alcance de aquellas modificaciones adicionales ideadas para las instituciones estatales, asunto que se aborda en el primer apartado de esta sección. Posteriormente, se indaga en la tipología weberiana de Harvey y Stensaker (2008), más representativa en este caso. Concluye esta sección con el análisis en torno a la forma de respuesta institucional, caracterizada por una aproximación de tipo gerencial, en su mayor parte explicada por la obligación que deriva de los nuevos marcos legales aplicables.

3.1.1 Contexto de reforma de la UE

En julio de 2017, en el contexto del plan de gobierno que se había propuesto recuperar el rol que le compete al Estado en educación, la entonces presidenta Michelle Bachelet presentó a la Cámara de Diputados la propuesta de ley sobre universidades estatales. Argumentó que, bajo las reformas estructurales impulsadas por la dictadura en 1981, se afectó profundamente el quehacer de las universidades estatales, quedando desmembradas y desprovistas de su carácter nacional. A su vez, añadió que estas quedaron sometidas a un régimen jurídico, de fiscalización y de financiamiento que las habría dejado en abierta desventaja respecto de las demás instituciones universitarias. La organización interna, cuyos estatutos también obedecían a la dictadura, requerían un cambio que reconociera su especificidad conceptual y jurídica.⁶

⁵ Capítulo 1, ver Tabla 1.1 Síntesis de perspectivas de análisis de SIAC de docencia.

⁶ Mensaje N° 091-365, 13 de julio de 2017. Ver en:

El propósito del nuevo marco, que debe ser asumido por las dieciocho universidades estatales chilenas, fue fortalecer los estándares de calidad académica y de gestión institucional, para lo cual dispuso indicaciones en torno a su naturaleza, organización y funcionamiento. Cabe recordar que la deliberación por la reforma a la educación superior se había iniciado el año 2015 y las universidades estatales fueron parte de aquella discusión. Finalmente, se dio origen a dos nuevas regulaciones, la del sistema y la referida en particular a las universidades estatales. No se realizará una revisión exhaustiva de la Ley 21.094, sólo se dará cuenta de los aspectos novedosos de sus disposiciones generales, normas, coordinación y financiamiento, para comprender las principales adecuaciones que las instituciones estatales están asumiendo.

La universidad considerada en este segmento declara explícitamente su compromiso con la excelencia y desarrolla su actividad académica fuera de la Región Metropolitana. Tempranamente se sometió a evaluación de pares externos y a la deliberación acerca de la calidad, noción que se ha plasmado en instrumentos de monitoreo y procedimientos conforme ha transcurrido el tiempo. Aspira a generar un valor distintivo en sus egresados, a través de un marco valórico humanista de tolerancia, pluralista, vinculado al pensamiento crítico, en el que los valores de la honestidad, la convicción democrática, la conciencia ambiental y la sensibilidad estética son fundamentales en el proceso formativo. Los entrevistados coinciden al expresar su compromiso con el progreso y el bienestar regional y del país. La mayoría identifica un modelo de formación propio y distintivo, fundamentado en un enfoque por competencias a partir del que desarrollan su quehacer administrativo y académico.

La reforma a las universidades estatales redefine —y en el caso de esta institución, profundiza— la misión universitaria, cuyo rasgo distintivo ha de ser contribuir a la sociedad, colaborando como parte integrante del Estado, en todas aquellas políticas, planes y programas que propenden al desarrollo cultural, social, territorial, artístico, científico, tecnológico, económico y sustentable del país, a nivel nacional, regional y con una perspectiva intercultural. De acuerdo con el marco de cultura organizativa propuesto por Tierney (1998), la forma de definir la misión institucional, cómo esta se articula, el grado de acuerdo que concita y si orienta la toma de decisiones, son aspectos que constituyen una característica insoslayable para aproximarse a la cultura de la universidad.

En este marco, la nueva ley les incita a vincularse de manera preferente y pertinente con la región en la que se emplazan y asumir una vocación de excelencia, lo que implica, entre otros aspectos: formación del espíritu crítico; promoción del diálogo racional; tolerancia para forjar una ciudadanía inspirada en valores éticos, democráticos, cívicos y solidaridad social; respeto a los pueblos originarios⁷ y al medio ambiente. El Estado, por su parte, debe garantizar el derecho a la educación superior y facilitar el acceso para proveer el ejercicio de este, fundado en la capacidad y mérito de los estudiantes, conforme a principios de equidad e inclusión.

https://www.bcn.cl/portal/resultado-busqueda?texto=Mensaje%20N%C2%BA%20091-365,%2013%20de%20julio%20de%202017&dc_source=&npagina=1&tipo_recurso=

⁷ En las regiones donde hubiere pueblos originarios, deben incluir en su misión el reconocimiento, promoción e incorporación de la cosmovisión de los mismos.

En segundo término, el nuevo marco legal aplicable a la universidad estatal dispone de una forma única de gobierno que contempla a un Consejo Superior, Rectoría y Consejo Universitario, con sus respectivos integrantes, modos de selección e inhabilidades. Adicionalmente, se establece una Contraloría Universitaria y se definen las funciones de todos los órganos, dependencias y procedimientos. En este sentido, respecto al aseguramiento de la calidad y la acreditación institucional,⁸ se mandata determinar un órgano responsable y mecanismos internos que permitan coordinar e implementar esos procesos de gestión y evaluación,⁹ aspectos que esta universidad tenía avanzados al momento de promulgarse la ley.

Si la universidad perdiera la acreditación o la obtuviera por menos de cuatro años, la ley mandata que se le asigne una institución estatal tutora para su enmienda. Si pese a ello no logra superar el umbral, se interviene mediante un administrador provisional y, eventualmente, si no alcanzara los niveles exigidos, puede terminar decretándose su cierre.¹⁰ Asimismo, se especifican las instancias de fiscalización financiera y por parte de Contraloría General de la República. Por último, en el ámbito normativo, se modifica la carrera académica y se regula la jerarquización en virtud de metas e incentivos en docencia, investigación y vinculación con el medio,¹¹ aspectos que están siendo revisados y actualizados en la universidad estatal seleccionada.

En tercer término, el marco también establece la coordinación y colaboración entre universidades estatales y para con el Estado, lo cual, en efecto, está ocurriendo y es ampliamente valorado por algunos entrevistados. Por ejemplo, un decano señala:

“Ahora realmente tenemos una contraparte real con el ministerio, eso ha sido positivo... hay una cercanía con las universidades y eso creo que ayuda” (A2H2).

Esta mejor comunicación con la entidad ministerial ha sido posible, a juicio de los entrevistados, por el accionar de coordinación por parte de la Subsecretaría de Educación Superior. Por el contrario, lo que los entrevistados observan respecto de la Superintendencia de Educación Superior, es una superposición de funciones con otros organismos del Estado, en virtud de la nueva institucionalidad.

“Hay una suerte de traslape en algunas funciones con la Contraloría para el caso nuestro, de universidades estatales. A veces nos supervisa la Contraloría y otras veces la Superintendencia, hay una doble instancia... además, nosotros tenemos la propia contraloría general, nuestra linterna interna también...sería bueno en algún momento trazar una línea bien concreta y real de hasta dónde llega una y otra” (A2H2).

Cabe precisar que tanto la Subsecretaría como la Superintendencia son entidades creadas por la Ley de educación superior, cuyas acciones de coordinación y fiscalización, respectivamente, aplican a todo tipo de universidad. Por lo tanto, las observaciones referidas a cierta duplicidad

⁸ Párrafo 2º, Título II.

⁹ Art. 32, Ley 21.094.

¹⁰ Art. 33, Ley 21.094.

¹¹ Art. 43, Ley 21.094.

regulatoria presumen falta de armonización entre la reforma al sistema, que crea una nueva institucionalidad, y el marco legal específico de las universidades estatales.

En cuarto lugar, la Ley de universidades estatales refiere a las fuentes de financiamiento (aportes estatales, fondos concursables, aranceles, prestación de servicios, etc.) y exige contar con un plan de fortalecimiento transitorio por diez años, evaluado cada cinco con expertos internacionales, y que considere todo el quehacer institucional: gestión, oferta académica y matrícula, calidad académica, investigación e incidencia en la política pública, vinculación con el medio, etc. Las disposiciones transitorias establecen cuatro años de plazo para ajustar los estatutos conforme a todo lo precedente. Al respecto, un vicerrector reflexiona acerca de estas nuevas exigencias y su relación con el financiamiento:

“Los nuevos indicadores que nos imponen... por otro lado, tenemos estudiantes que son vulnerables, tienen carencias y nosotros tenemos el rol de formarlos, pero a sabiendas que eso nos puede generar impacto negativo en la retención y en la titulación oportuna... ¿Qué hacemos? ¿Los dejamos por fuera del sistema educacional para no tener problemas con los indicadores o nos hacemos cargo de nuestro rol público tomando a estos estudiantes a sabiendas que nos genera problemas con los indicadores y posiblemente una merma en nuestro ingreso? Este es el problema que nos aflige bajo este nuevo modelo” (A1H).

En suma, la adecuación a la Ley de universidad estatales y a la Ley de educación superior en su conjunto, establecen altas expectativas sobre la universidad estatal, en cuanto responder a su misión social en la región en la cual se encuentra emplazada. La nueva política, alentada, dirigida y financiada de manera permanente por el Estado supone, de esta forma, ser promotora de calidad.

Conforme a lo reportado a través de las entrevistas, dentro de las adecuaciones directamente ligadas al quehacer académico se percibe un desafío relevante respecto a la aprobación de nuevas normas y actualización de la carrera académica. Una vicerrectora relata que el proceso requiere de incentivos para lograr motivar y sumar a los docentes:

“Empiezas a exigir un poco más sistematización. Más cumplimiento de lineamientos, es decir, ya no basta con decir, mire esto hay que hacer, sino que ahora vas a mirar y decir, mire usted no tiene esto, entonces cómo lo ayudamos para que usted avance a este nivel superior y eso implica capacitación, incentivos, ‘pasar la cuenta’ en el fondo... ahí tienes que poner a disposición no solamente estrategias de comunicación, sino que también políticas de incentivo” (A1M).

De hecho, la jerarquización académica recientemente propuesta a los académicos en la universidad estatal aún no lograba los consensos necesarios para ser aprobada al momento de las entrevistas. Sumado al desafío docente, se añaden las exigencias referidas a la investigación y la transferencia tecnológica. Las autoridades entienden que, para el caso de las universidades estatales, ya no bastaría con lograr resultados de frontera. En adelante, los proyectos requerirán también pertinencia territorial, es decir, que aporten a orientar o resolver problemas diversos de la macrozona respectiva.

“Las macrozonas tienen problemas particulares, tienen geografías distintas, tienen brechas socioculturales particulares, por lo tanto, cada universidad que pertenece a una determinada macrozona tiene que atender a esas problemáticas” (A1H).

Asimismo, queda de manifiesto que preocupa realizar todas estas adecuaciones en breve plazo y, al mismo tiempo, contribuir a resolver la precarización de la formación estudiantil con motivo de la pandemia del Covid-19, tanto de los futuros alumnos, cuyas deficiencias provienen de la educación escolar, como de los actuales. En general, los entrevistados coinciden que la educación de emergencia, a distancia, no reemplaza la formación que se alcanza en presencialidad y que las cohortes afectadas podrían ser estigmatizadas al intentar ingresar al mundo laboral. Por ejemplo, un directivo explicó:

“En áreas de la salud hay muchos estudiantes que sí o sí van a tener que tener prácticamente un año extra... Lamentablemente la pandemia imposibilitó los ramos prácticos... ¿Cirugía se lo hacemos teórico y se titulan a los siete años o los médicos van a tener que hacer un octavo año, para que la cirugía la haga de verdad?... yo creo que vamos a tener una o dos generaciones estigmatizadas de estudiantes, donde van a preguntar: ¿ustedes son de la generación donde hicieron todo virtual? ... vamos a ir al dentista y le vamos a preguntar: ¿usted sacó muelas de verdad o lo hizo por zoom?” (A1H).

Durante el tiempo en que se llevaron a cabo las entrevistas, se desplegaban algunas iniciativas para promover el retorno paulatino al campus. Entonces pocos profesores y estudiantes habían regresado presencialmente. Indudablemente, la pandemia ha dejado nuevas brechas formativas que demandan pronta solución. Las entrevistas a autoridades dejan al descubierto un contexto institucional, caracterizado por un intenso trabajo para dar continuidad a la actividad académica, y también una intensa labor administrativa para generar las nuevas estructuras exigidas estatalmente.

“Vamos monitoreando, vamos haciendo seguimiento, trabajamos para eso, por eso te digo yo que el tema de la estructura es súper importante. Si no tienes estructura es muy difícil hacer la bajada y al final te quedas solamente con un discurso declarativo” (A1M).

Dicho de otro modo, se están generando unidades y diseñando procedimientos burocráticos para que los cambios que estipula la ley tengan un correlato institucional. Sin embargo, no es posible concluir que las modificaciones conceptuales y estructurales que la universidad se esfuerza por elaborar e implantar serán las adecuadas para alcanzar la anhelada calidad que subyace a las exigencias legales.

Como agravante a los desafíos mencionados para la universidad estatal, muchos entrevistados mencionan el problema que se genera por el diseño de la gratuidad establecido en la reforma a la educación superior. El financiamiento sólo se otorga por los años de duración teórica de los programas de estudio, aunque habitualmente los estudiantes tardan más en egresar.

“Es difícil hacerle entender a un estudiante que no termina en los años... a nosotros nos han dicho que las otras universidades están teniendo los mismos problemas con la gratuidad... ¿Qué

hacemos? ¿Los dejamos fuera? ¿Los abandonamos en los últimos años? No, no se puede. Todo indica que el diseño de la gratuidad va a tener que revisarse, o sea, es un problema demasiado apremiante” (A1H).

Existe una percepción de que los recursos son limitados y que son muchos cambios los que derivan de las nuevas exigencias y de la contingencia. En este sentido, algunos mencionan que es importante ordenar y reglamentar para avanzar en calidad.

“Lo que sí yo he notado este último tiempo es de que todo está cada vez más normado. Más específico, yo diría que es lo que ha pasado con la ley y ahora, por ejemplo, también con los criterios CNA, más especificidad, ha habido mucha más claridad” (A1M).

Así como uno valora la claridad de exigencias más prescriptivas, otro precisa que no pueden aplicarse de igual forma sin considerar el lugar donde se emplaza la universidad y sus características. Por tanto, parece relevante intentar lograr el debido equilibrio entre exigencias y criterios de aplicación, de acuerdo a la situación particular de la institución.

“Por otro lado, la CNA está generando exigencias nuevas para los procesos de acreditación y, por ejemplo, a nivel de posgrados es complicado... en regiones es difícil apalancar capital humano avanzado de calidad, por un lado, y que muchos docentes jóvenes quieran venir a región no es tan fácil” (A1H).

De cualquier modo, autoridades y decanos concuerdan que, hasta la fecha, la Comisión Nacional de Acreditación, ha ponderado adecuadamente la trayectoria universitaria y su carácter regional a la hora de resolver los procesos de evaluación. El ejemplo de la dificultad para conformar claustros académicos surge previo a la reforma de educación superior y de la implementación de la ley a las universidades estatales, pero para efecto de esta sección, esta aseveración contribuye a comprender la sensación, sobre todo desde la perspectiva de las autoridades, de una universidad asediada por exigencias difíciles de priorizar. Mientras la mayoría de los docentes e investigadores consultados observan con distancia la implementación de la Ley de universidades estatales, en general desconocen sus alcances, y al momento de las entrevistas reportaron que los cambios no les inciden directamente.

“De manera directa no, la verdad es que la nueva ley no me afecta, es en el ámbito institucional general, nosotros seguimos todavía en la línea de lo que significó los últimos años de acreditación para la universidad” (A2H1).

La evidencia de la literatura señala que los enfoques para asegurar la calidad dependen del consenso teórico que se tenga sobre la noción de calidad (Harvey, 2006) y, en el caso de la Ley de universidades estatales, predomina una noción de control y evaluación —que ocupa sobre todo a autoridades y administrativos— por sobre otros procesos de resguardo o fomento de la calidad. Por otra parte, la evidencia también señala como deseable que las políticas de aseguramiento de la calidad sintonicen con las creencias y valores de la academia, pues es ella quien, en último término, custodia los estándares de calidad de los procesos formativos (Bendermacher et al., 2016). En este sentido, las autoridades de la universidad estatal

entrevistadas conciben, al menos desde el plano declarativo, que la calidad y su aseguramiento ha de ser parte de un sistema integrado, con una estructura burocrática de soporte, y que ha de buscarse desde la propia cultura institucional y desde los cambios que en ella intentan realizar.

3.1.2 Cultura de calidad receptiva al SEAC

Sin desconocer la complejidad que reviste determinar un tipo específico de cultura de calidad de acuerdo con el marco conceptual propuesto por Harvey y Stensaker (2008), la respuesta de la UE se orienta predominantemente hacia las exigencias legales externas. La institución se encuentra introduciendo modificaciones relevantes en su organización, estatutos y normas. Pese al desafío, sobre todo para las autoridades, se asume en términos positivos, no se percibieron respuestas reactivas o adversas, ven oportunidades que fuerzan la realización de cambios, algunos de los cuales no ocurrirían de otro modo. En palabras de una vicerrectora:

“En suma, acelera lo que estábamos haciendo” (A1M).

La universidad estatal cuenta con una extensa historia de ensayar y someterse a procesos de aseguramiento de la calidad, nacionales e internacionales, lo cual ha quedado grabado en su estructura y cultura. Algunos consideran que los profesores están más exigidos, lo cual es refrendado por la vicerrectoría respectiva, que considera que el nuevo marco reclama acciones operativas y también sienta el precedente que el Estado espera más calidad del quehacer académico.

“El cuerpo académico siente a veces que la vicerrectoría es como una UTP (unidad técnico-pedagógica), hay que recalcar y explicar todo el rato que no se trata de eso, que tienen libertad de cátedra para sus clases, pero es necesario que aseguren contribuir al logro del perfil de egreso” (A1M).

En el contexto de mayores regulaciones, la analogía de la vicerrectoría con la UTP refleja bien la aprehensión académica que a ratos se suscita respecto al riesgo de pérdida de autonomía o libertad.

A juicio de algunos, las nuevas leyes aceleraron la necesidad de explicitar, explicar y capacitar a las distintas unidades respecto al modelo institucional de aseguramiento de la calidad que están desarrollando. Asimismo, hay un discurso permanente desde las autoridades respecto a la calidad que marca la agenda de medidas que deben cumplirse de acuerdo con una planificación establecida, coherente también con la preparación a la siguiente acreditación institucional. En general, los entrevistados se muestran seriamente comprometidos con esa agenda.

“El modelo educativo es del 2012 y lo estamos actualizando por presiones externas y nuevos temas de la agenda: por ejemplo, género, criterios y estándares de la CNA, formación ciudadana... como consecuencia también vamos a tener que revisar el modelo pedagógico. Los estatutos actualizados fueron sometidos a votación interna, pero tuvimos un intento fallido, desaprobaron... hay que adscribir a los del MINEDUC si no salen” (A1M).

Respecto al SEAC, en general se estima que los nuevos criterios y estándares que aplicarán a contar de octubre del 2023 son difíciles de alcanzar en universidades regionales y, sobre todo, en el caso de los postgrados, pues, como se señaló, es difícil constituir claustros académicos. Asimismo, la dimensión de vinculación con el medio ha generado una deliberación respecto a sus implicancias, posibles modelos e impacto.

“Cada vez se exige más la vinculación con el medio, y en ese sentido la universidad diseñó una política institucional. Antes simplemente se tributaban iniciativas aisladas, ahora la definen y con impacto bidireccional con el proceso formativo y el territorio” (A1H).

Es posible advertir entonces la aproximación cultural receptiva de la universidad estatal, por cuanto se trata de cumplir con el imperativo gubernamental y, al mismo tiempo, identificar oportunidades que emergen para el mejoramiento institucional a partir de los nuevos requisitos. Resulta evidente que las nuevas o actualizadas orientaciones de la agencia acreditadora repercuten rápidamente en la universidad estatal y derivan en la elaboración de políticas que permitirán dar cuenta de la institucionalización de aquello que se exigirá.

Hasta el año 2018, la universidad estatal había avanzado en la acreditación de la gran mayoría de su oferta académica. Estos procesos que ya eran habituales y sistemáticos se detuvieron repentinamente al implementarse la reforma. Los entrevistados ignoran y cuestionan las razones por las cuales el nuevo SEAC deja suspendidos los procesos de acreditación de programas, asunto que, conforme a la Ley, debe revisarse el año 2025. En este escenario, la universidad estatal ha optado por reemplazarlos mediante procesos de certificación nacional y acreditaciones internacionales. Les interesa no perder la sistematicidad del régimen de revisiones de programas de pregrado y magister acostumbrada (los doctorados acreditan obligatoriamente de acuerdo con el nuevo marco normativo).

“A mí me sorprendió un poco el cambio, este stand by, cuando habíamos avanzado con las acreditaciones de los programas. Entonces nos adaptamos para poder mantener de alguna manera ese espíritu y continuamos con certificaciones independientes” (A2H1).

Las experiencias de evaluación y resguardo de calidad alternativas les están dejando positivas impresiones. Las acreditaciones internacionales han permitido a algunos decanos y directores de programa conocer otros procedimientos y han adoptado una postura más crítica hacia el sistema de acreditación nacional, considerando que es rígido y que no es ejemplo de fomento de la calidad. Al respecto, un decano señaló:

“Me percaté que la acreditación nacional es como sacar una foto del programa en el momento en que entregas el informe y eso es todo, con esa información la agencia nacional acredita y es muy poco lo que puedes cambiar después. A diferencia de ese proceso, ABET¹² todo lo considera y siempre como una mejora continua. Durante el proceso de evaluación pudimos ir haciendo cambios, mejorar in situ, ir subsanando debilidades, hallazgos que fuimos encontrando y, después de la visita, todavía tuvimos un margen de tiempo para seguir mejorando. Esto ha sido

¹² <https://www.abet.org/accreditation/>

un aprendizaje para nosotros, como desinstalar el concepto real de mejora continua... La visita de pares fue un cambio de switch para nosotros... lo que hacemos ahora es mejor que lo que se hacía antes en el ámbito nacional” (A2H2).

La certificación de programas con agencias privadas, por su parte, tiene la ventaja que la resolución del proceso es zanjada por pares del área disciplinar. Preocupa en este sentido que todos los procesos de acreditación queden concentrados en la agencia estatal y su pleno, por tanto, que programas disciplinares no sean juzgados por pares de la misma área del conocimiento.

“Por supuesto que nos gustaría tener evaluadores que fueran del área, o sea que llegue, digamos a un pleno donde muchas cosas que se hacen sean bien interpretadas, bien leídas por la gente que toma la decisión. Además, son cuestiones específicas del área, muy distintas a lo que ve ese mismo pleno en la acreditación institucional, que es como una fiscalización” (A2H2).

Se valora la perspectiva de la colaboración, la búsqueda de la comprensión de cómo se lleva a cabo la formación, en lugar del tenor fiscalizador de la agencia estatal.

“La aproximación internacional no es de fiscalización, es de ayuda y colaboración para avanzar. No es para ‘meter el dedo en la llaga’. Los pares internacionales [de la disciplina] quieren entender cómo lo haces para ayudarte a mejorar” (A2H2).

En términos organizacionales, para responder al nuevo SEAC y relevar el aseguramiento de la calidad como reto ineludible, han creado una unidad administrativa de dependencia directa de rectoría. El propósito es asegurar la efectividad institucional y la estructura funcional, y para ello está siendo diseñada y mejorada continuamente desde el año 2020.

“Teníamos que darles un tratamiento especial a los temas de resguardo de la calidad, porque la universidad estableció una política de aseguramiento de la calidad que incluye más procesos que la acreditación. Digamos, en vista de que la ley ponía mucho énfasis en la acreditación institucional, pero no en la de programas. Era algo que nos preocupaba en su momento” (A3H).

El propósito es poder evidenciar una unidad robusta de aseguramiento de la calidad para la siguiente acreditación institucional, como se ha descrito, orientada principalmente por la demanda externa.

“El tema de calidad nos ha llevado a eso, a tener mayor justificación, antecedentes, datos y para eso hemos trabajado en cuadros de mando que entreguen todo el aparataje, la logística que necesitan las unidades para tomar decisiones” (A1M).

La unidad especializada cuenta con profesionales para el análisis institucional, acreditación, gestión de la calidad, planificación y desarrollo de infraestructura. Se aspira a completar —ya lo han iniciado— un complejo cuadro de mando con indicadores de todo el quehacer institucional, para monitorear y hacer seguimiento continuo a todo proceso académico y administrativo que sea posible.

3.1.3 Respuesta desde la perspectiva de la gestión

Las entrevistas realizadas evidencian que las autoridades de la UE tienden a comprender la calidad principalmente como un marco establecido externamente, y al cual es necesario adherir, rendir cuentas y demostrar cumplimiento. En consecuencia, ello requiere una estructura organizacional, normas, instrumentos y procedimientos debidamente diseñados al interior de la universidad para responder a esos propósitos. En efecto, la mayor parte de la literatura sobre aseguramiento de la calidad adopta esta perspectiva, que refiere a una determinada gestión y estructura que ha de acoplarse con el SEAC, tal como lo señala un vicerrector:

“Necesitas la estructura, es súper importante, es la única manera de hacer la bajada” (A1M).

En este contexto, la política de financiamiento de aranceles por medio de la gratuidad universal y progresiva, junto con la exigencia de mayor calidad, resulta paradójal. Existe coincidencia respecto a la necesidad de dicha política, sin embargo, su diseño resulta deficiente y está produciendo un severo desfinanciamiento institucional, que están afrontando con ayudas privadas y otras alianzas que les permitan acceder a mayores fondos.

“Es un pilar importante la refocalización interna. Segundo, estamos yendo a trabajar justamente lo que es vinculación con el medio con las empresas. En este momento estamos logrando que empresas privadas puedan financiar, por ejemplo, tesis doctorales, pueden ofrecer prácticas, pueden generar ecosistemas donde cofinanciamos o trabajamos de manera mancomunada distintos objetivos. Entonces, ese es un segundo pilar importante: alianzas estratégicas con empresas. Tercero, hemos postulado —y nos ha ido bastante bien— a fondos internacionales del Banco Mundial a través del MINEDUC. Hemos apalancado recursos importantes que nos van a permitir desarrollar la investigación, por un lado, y por otro, generar atracción de nuevo capital... Y cuarto, estamos transitando a generar el concepto de redes o consorcios que van a permitir abaratar costos. Por ejemplo, doctorados en programas consorciados, interdisciplinarios y con menores gastos” (AH1).

Sin excepción, los entrevistados que refieren al financiamiento advierten la urgente necesidad de modificar esta política. En el Consejo de Rectores de las universidades chilenas (CRUCH), al cual pertenecen también, han estado discutiendo sobre ello y se han acercado a la Subsecretaría de Educación Superior con la inquietud. En tanto, buscan alianzas con empresas privadas, postulan a fondos externos y avanza en la creación de redes que les contribuyan a usar más eficientemente los recursos.

En términos generales, es posible constatar en la universidad estatal una tendencia creciente hacia la burocratización y gerencialismo, lo que desplaza autoridad a los directivos y administrativos, distanciándose del quehacer académico propiamente universitario. Esta situación genera una preocupación compartida entre decanos.

“Llevo dieciséis años en la universidad y no me acuerdo de tener que hacer las cosas así de sistemáticamente... El otro día sacaron la cuenta [en su facultad] cuánto tiempo pierden a la semana en temas administrativos, y el resultado fue al menos dos horas, eso no puede ser...”

Además, estos últimos años ha sido cuadrar las 'lucas', revisar si las clases cuentan con alcohol gel" (A2H1).

Un profesor tiene la misma impresión, pero ignora la causa, pues no conoce los detalles de la reforma:

"Han cambiado varias cosas en la universidad desde el año 2018, pero no sé si esos cambios vienen de la reforma o no. Por ejemplo, la gratuidad ¿tiene algo que ver?... Lo que sí me parece es que hay una tendencia a hacer más pesada la gestión, pero no sé tampoco si eso viene de la ley o es parte del desarrollo de la universidad no más" (A6H2).

Como contrapunto a las funciones administrativas, lo que se percibe más necesario es atraer a académicos idóneos y con altos grados académicos y que permitan sostener y potenciar el quehacer académico de la respectiva unidad, asunto que indudablemente también está sujeto a restricciones presupuestarias.

"Hoy día lo que estoy haciendo en forma más o menos intensa es buscar gente que nos permita potenciar el desarrollo de investigación de punta en la facultad... eso tiene una deriva súper virtuosa, que es que una vez que tú tienes la gente que potencie algunas áreas del trabajo, atraen estudiantes que también son potentes y naturalmente hacen una mejor docencia, porque están actualizados en las temáticas que desarrollan y hacen mejor vinculación con el medio, porque se relacionan con el entorno... entonces un buen proceso formativo nace de esta lógica... de gente que es experta. Pero esto es súper costoso y hay gente que, si no puedes darles más, se van" (A2H1).

En las entrevistas se menciona la cultura de calidad como un atributo que los caracteriza, que utilizan con frecuencia y que anhelan alcanzar. Sin embargo, las adecuaciones para responder al nuevo SEAC han sido, por el momento, fundamentalmente desde la gestión institucional para lograr cumplir lo mandatado, tal como explica un directivo respecto a la noción de calidad y la necesidad de darle soporte organizacional como un atributo a gestionar y evidenciar, de este modo, en la siguiente evaluación institucional externa.

"La concepción de calidad es más que la acreditación, por eso se crea la Dirección... dependiente directamente del rector y que consolida lo de planificación estratégica, cuadros de mando para todo el quehacer institucional, sistemas de información, etc., con la idea de darle una mirada holística al aseguramiento de la calidad. Este diseño está en proceso, pero esperamos tenerlo enteramente definido para el 2025, cuando tengamos nueva evaluación de acreditación institucional" (A3H).

Adicionalmente, la universidad estatal avanza con el registro y sistematización de los compromisos de desempeño docente, los cuales consolidan los compromisos académicos por los siguientes años. De acuerdo con su nivel de cumplimiento, inciden en la carrera académica.

"Existe la planificación estratégica institucional, por unidad y luego como docentes se firma el compromiso de desempeño individual con los decanos. Todo esto está bajo lupa revisándose. Te

pasan la cuenta de lo que quedó escrito, eso se revisa cada cuatro años y eso afecta la jerarquización” (A1H).

En suma, las entrevistas dejan al descubierto una aproximación al SEAC, fundamentalmente desde la perspectiva de la gestión, bajo la premisa que la calidad y la cultura de la calidad ha de manejarse con diligencia para obtener los resultados esperados. Como se revisó en el primer capítulo, desde la perspectiva teórica, la calidad de la educación superior requiere —por varias razones— de la intervención del Estado. No obstante, una alta intensidad en la regulación arriesga afectar la autonomía de las instituciones (Bernasconi, 2014), detener procesos de desarrollo o producir el efecto contrario al buscado. Tal vez, de la adecuación a la reforma del sistema de educación superior y de la Ley de universidades estatales se genera igual riesgo. Adicionalmente, podría requerir incrementar el personal administrativo y burocrático, como ya ha ocurrido en las universidades que pertenecen al CRUCH entre 1996 y 2016, expansión que también evidencian universidades de la OECD (Fernández, 2022) y cuya incidencia en el incremento de la calidad académica resulta discutible.

3.2 Aproximación cultural regenerativa-receptiva y desde la cultura académica de la universidad privada dependiente (UPD)

En esta sección se revisa el caso de la universidad privada dependiente que, estando atenta a los nuevos requerimientos que derivan de la reforma a la educación superior, parece priorizar y preservar su atención sobre su propio plan de desarrollo. Por lo tanto, si bien emprende adecuaciones en función del nuevo marco externo, estas son más circunscritas y relativas a aspectos procedimentales y gerenciales. Teóricamente no modifica el proyecto institucional, su misión, visión y normas. No obstante, en el contexto de este estudio se encuentran algunos factores del entorno institucional, que generan una percepción paradójica acerca de la trayectoria hacia el futuro de la universidad en virtud de la reforma. Luego, se caracteriza la construcción cultural regenerativa de calidad, identificada como la perspectiva más relevante, aunque de facto también se presentan algunos rasgos culturales receptivos. Culmina la sección con el análisis de la perspectiva de respuesta cultural que preferentemente intenta adoptar la institución y que conceptualmente resulta coherente con su misión y visión.

3.2.1 Entorno y liderazgo de la UPD

La universidad privada dependiente es una institución con un ideario humanista cristiano que fue pionera al iniciar, hace décadas y gracias a una donación privada, sus actividades académicas en una región apartada del país. Dentro de los descriptores esenciales de contexto propuestos por Tierney (1988) para caracterizar la cultura de la universidad, se encuentra el medio ambiente y el liderazgo. Respecto al primero, se trata de responder a dos interrogantes que permiten una aproximación general: ¿cómo la institución visualiza o define su entorno?, y ¿cuál es su disposición o actitud hacia él? En cuanto al liderazgo, interesa identificar quién o quiénes son, qué expectativas hay sobre ellos y si son formales o informales. Ahora bien, ese medio y esos

líderes no son hechos dados, sino entornos y personas redefinidos y reinterpretados que le proporcionan significado, dirección y propósito a la misión institucional (Tierney, 1994).

En la actualidad, los miembros de la universidad visualizan un entorno carenciado socialmente, desde donde provienen estudiantes vulnerables con los cuales expresan estar profundamente comprometidos. Los entrevistados comparten la noción de ser agentes de cambio y movilidad social, al formar a profesionales íntegros, otorgar sustento valórico y ser albaceas de la cultura y tradición local. El ideal de cuidado y preocupación por las personas y su dignidad, así como la cooperación y la relación entre ellas, son los supuestos básicos que ayudan a comprender el marco simbólico que otorga significado a la institución. Dentro de las unidades académicas, el personal administrativo y los académicos parecen sintonizados. Se aboga para que académicos y administrativos se identifiquen cada vez más con el sentido de misión de la universidad. Los entrevistados reconocen una institución “familiar”, con una saga de liderazgos convocantes formales e informales, en distintas etapas de desarrollo institucional, que han permitido guiar la misión y visión institucional. En palabras de un vicerrector:

“Hay que recuperar la relación con las personas, eso ha cambiado. En realidad, es claro, es nuestra premisa, que creemos y tenemos que recuperar los espacios asociados al respeto de las personas, cómo se involucran en la toma de decisiones, cómo se tratan a las personas y cómo trabajamos en conjunto... por ejemplo, se está cambiando el sistema de viáticos, se hará para todos iguales, con independencia del cargo” (B1H).

De los consultados emergen dos factores externos que estarían incidiendo en el desempeño institucional, uno es consecuencia del nuevo marco regulatorio y otro de la situación política del país. Similar a la universidad estatal, el primero se relaciona con la política de financiamiento de gratuidad y regulación de aranceles, que está produciendo un severo déficit económico, y de continuar, pone en peligro la sostenibilidad institucional. Si bien la universidad privada dependiente ha aplicado, exitosamente en el tiempo, una política de subsidios cruzados entre unidades académicas, de tal forma que los ingresos sean equitativos, esta ya no resulta adecuada ni suficiente. Al igual que en la universidad estatal, no se critica la política de gratuidad, si no el diseño de esta: cubre parcialmente los costos reales de la formación, se le aplican condicionantes de retención y sólo se otorga por la duración teórica de los estudios de pregrado. Esta situación se complejiza con el sofisticado procedimiento de regulación de aranceles, cuyos resultados —a la fecha— tampoco se condicen con la realidad. Una vicerrectora, docente y antes decana, lo explica de este modo:

“Te das cuenta que tienes una serie de condiciones encima, pero los gastos siguen siendo los mismos, las unidades académicas siguen pidiendo los mismos requerimientos y más, producto de lo que se les exige. Entonces empieza a ser súper complejo mantener los presupuestos equilibrados. Producto de eso, y en conjunto con todo ese estrés, llega la pandemia y una Superintendencia que en algún instante nos dice ‘¿Sabes qué? El hecho que usted haga clases online no asegura que están entregando una educación de calidad, por lo tanto, ustedes tienen que mostrar indicios de un retorno a la universidad con todo lo que eso conlleva’. Así, de la noche a la mañana” (B6M1).

La perspectiva de un decano es similar, pero agrega el problema que les está generando la escasez de recursos para la retención académica y cómo la política de remuneraciones, que la universidad privada dependiente ha aplicado en su trayectoria de desarrollo, queda prácticamente obsoleta o se hace insostenible para el futuro.

“La gratuidad es, por así decirlo, con el menor costo posible. Eso obliga a que los estudiantes no puedan reprobado ningún ramo, porque si reprueban, pierden ellos y la universidad deja de recibir los recursos. Esto nos golpea... tenemos otro grave problema: competimos con universidades que tienen la misma cantidad de años de acreditación que nosotros, pero que ofrecen mejores remuneraciones. Entonces, hemos tenido una fuga de catorce académicos sólo de la facultad, y ahora se suma otro problema que es el tema de los aranceles regulados... no alcanzan a cubrir e históricamente la universidad ha privilegiado la igualdad de remuneraciones... de la Ley, la mayor preocupación es que el diseño de la gratuidad está desfinanciando a la institución y no permite atraer ni retener talento académico” (B2H2).

En relación con el problema del financiamiento, las entrevistas refieren a la situación política del país, como una variable que afecta a las instituciones y que evidencia la carencia de políticas educativas de largo plazo. Se señala que la dificultad es producto de gobiernos alternantes y aparentemente contrapuestos, y sería el segundo factor mencionado que afecta negativamente en el contexto de adecuación al nuevo marco. Las autoridades esgrimen asumir su misión pública, pero es difícil en condiciones institucionales inciertas. La universidad privada dependiente ha sido tradicionalmente considerada como pública, sin embargo, la reforma abrió la disputa ideológica en torno a las implicancias de lo público y de lo estatal. Como se revisó en el segundo capítulo, esta deliberación no se encuentra políticamente resuelta y la universidad privada dependiente teme ser desplazada, según sea la conceptualización de lo público y lo estatal en el gobierno de turno. Así, los requerimientos de información de la Superintendencia y la Subsecretaría se intensifican y podrían variar según quién sea el responsable del período político.

“¿Van a seguir cortando más la ayuda? ¿Hasta cuándo vamos a resistir? Esto nos empuja, y lo hemos conversado con el equipo, a de una vez por todas intentar dejar de depender de los ingresos propios de la matrícula y empezar a funcionar, como ya lo hacen otras universidades, a través de financiamiento externo, apalancamiento de recursos y donaciones” (B6M1).

Como agravante, resulta poco probable resolver prontamente el problema del financiamiento, pues implicaría abrir nuevamente la disputa en torno a la educación superior que, como se analizó hacia el final del capítulo anterior, de facto no se zanjó. De igual modo, es posible advertir una queja respecto a la implementación de la ley, mediada por la interpretación del gobierno de turno y su respectiva ideología subyacente.

“Al final da la impresión de que se está implementando la reforma, pero como de acuerdo a lo que piensan hoy quienes ocupan esos cargos de responsabilidad... el superintendente y el subsecretario ocupan cargos de confianza, entonces ya no me sorprende de nada en realidad, es que no sabemos hacia dónde van los cambios, para dónde íbamos a cambiar... Mi percepción es que el actual gobierno [de Sebastián Piñera] regula a regañadientes y porque se lo ordena la ley.

No es que les guste o estén convencidos, en el fondo creen que cada institución se debe salvar por sí misma y sus propios medios, porque es parte del modelo ideológico” (B2H2).

Como consecuencia de la escasez de recursos, la universidad presenta dificultades para retener y consolidar sus claustros académicos y, al mismo tiempo, el nuevo SEAC les exige evidenciar mayor calidad. No obstante, desde la perspectiva de la política de gratuidad se señala como efecto positivo la posibilidad de acceso de estudiantes a la educación superior que de otra forma no podrían acceder. Pese a las dificultades, los entrevistados expresan su deseo y convicción por avanzar con el proyecto institucional que los alberga, e identifican liderazgos que podrían generar ambientes más propicios para ello. El procedimiento de alternancia en los cargos de responsabilidad que usualmente aplican parece haber incidido, pues ha permitido que surjan liderazgos que contribuyen a sostener el proyecto, sobre todo en circunstancias adversas. La alternancia de cargos ha permitido que personal de jornada completa adopte una mirada institucional comprensiva y desde distintas perspectivas.

“Para mí un buen líder no es aquel que tiene los mejores conocimientos, sino que son esas personas empáticas, cercanas, que te mueven las masas y te las mueven bien... Desde una vicerrectoría es más difícil que nazcan líderes innatos como pasa con los académicos, entre ellos se da más porque tienen las instancias para juntarse a reflexionar... No son líderes operativos, son los que hacen la vida el día a día y tienen buenas relaciones con los sindicatos. Uno va mirando y se da cuenta que tal o cual persona habla bien y atrapa a los otros, hay que trabajar con ellos” (B6M1).

En varias entrevistas se atribuye relevancia a los liderazgos para dar continuidad al proyecto, conforme a su ideario fundacional. No son liderazgos innatos, si no contruidos a lo largo de la trayectoria laboral y académica en la universidad privada dependiente. Son líderes que emergen en el camino, que es necesario identificar y trabajar cuidadosamente. Y a su vez, esos líderes son parte de un engranaje social, en el cual se estima que cada persona es necesaria y el desafío es descubrir dónde cada uno puede realizar su mejor aporte a la universidad.

“Hay gente que es un buen director de escuela o buen secretario de escuela y tal vez nunca escribe nada, pero hacen bien su trabajo y tengo que compensarlo de alguna manera. No solamente premio a los investigadores y a los docentes, lo que pasa es que un buen liderazgo tiene que saber reconocer qué personas son más adecuadas para cada cosa, ese es el quid del asunto... al final, todos son necesarios” (B2H2).

Los rectores que ha tenido la universidad privada dependiente son reconocidos como líderes con las características señaladas. De hecho, uno de los docentes entrevistados, que fue rector y que actualmente está de regreso en su facultad, explicó:

“Todos los rectores que ha habido antes del 73 y desde el 90 para adelante [posterior a la intervención militar] hemos sido personas que estábamos como académicos de planta en distintas facultades. Por lo tanto, son personas que conocían la institución de muchos años y cada uno respondió a las situaciones que les tocaron y desde las facultades los han mirado como un par que le fue bien” (B5H3).

Cabe mencionar que, de acuerdo con los estudios realizados por Sporn (1996), una cultura integrada —como parece serlo esta universidad privada dependiente— permite lidiar de mejor forma con la incertidumbre y los desafíos complejos. Posiblemente eso explica que, a través de las entrevistas, si bien hay muchas dificultades, prima la confianza respecto a que juntos serán capaces de salir adelante como la experiencia se los ha enseñado.

3.2.2 Cultura de la calidad regenerativa y receptiva al SEAC

Esta universidad privada dependiente constituye un ejemplo elocuente de la incidencia que el contexto social tiene en la vida organizacional, y del papel que desempeñan los símbolos y las creencias para generar compromiso y esfuerzo en sus miembros. De manera simple, la construcción cultural de calidad se vislumbra regenerativa, aunque no exclusivamente. Por una parte, la atención está focalizada en el desarrollo y cumplimiento del proyecto institucional, ponderando las variables de su contexto interno. Por otra, resulta evidente la conciencia del contexto exterior y sus expectativas, además de la necesidad de rendir cuentas a una institucionalidad significativamente más compleja y exigente. Entre ambas instancias —regenerativa y receptiva— se buscan oportunidades de desarrollo, pero sobre todo prima el plan interno, el dinamismo de iniciativas para alcanzarlo y el anhelo de mejora continua inspirado por la misión institucional. Las palabras de un vicerrector permiten caracterizar cómo se entiende y ejerce la autoridad dentro de la cultura institucional:

“Cuando se está en una posición de autoridad, no hay que olvidar que eso es hoy día y que eres un académico. Para nosotros es importante que muchos pasen de posiciones, sean parte de la rectoría y luego vuelvan a la academia. Así se puede hacer mucha mejor gestión de pares... A veces, obviamente, hace que el proceso sea un poco más lento, no se trata de autorizar y listo, eso es hacerlo mal; hay que hacerse parte del proceso y generar bases que sustentan hacia delante cuando te toca ser autoridad, porque el argumento de autoridad no convoca” (B1H).

Ahora bien, respecto a la recepción de la reforma —como ocurre habitualmente— la academia toma distancia de los procedimientos gerenciales de adecuación y algunos de ellos perciben que los cambios no les afectan ni incidirán en ellos. Por lo demás, confían en que existen las personas idóneas en la universidad, capaces de hacerle frente a las nuevas exigencias, principalmente a la acreditación institucional.

“La ley no nos ha afectado prácticamente en nada. Confiamos en el exrector que se ha dedicado a ser par evaluador y nos orienta en esta materia. Se han hecho charlas para entender la ley... todos están muy ocupados y pocos se dan cuenta de los cambios hasta que les afecta. La verdad es que la investigación y los proyectos adjudicados son de la mayor preocupación, los cambios afectan más a quienes tienen que preocuparse de la acreditación. También ayudan los comités curriculares, pero no el decano y los investigadores” (B2H1).

Para adecuarse a la reforma, han realizado una revisión exhaustiva de la nueva normativa y han difundido sus ideas principales mediante charlas a las distintas facultades desde agosto del 2018. Aunque la concurrencia es discreta, se estima que ello contribuye a informar y a fomentar una

cultura de calidad institucional que se logra paulatinamente. La costumbre de realizar ejercicios autoevaluativos y de planificación estratégica, que realizan sistemáticamente cada cuatro años desde el año 1991, se considera una experiencia que contribuye a las adecuaciones presentes.

“La carta de navegación de la universidad ha sido un elemento distintivo institucional. Ningún rector ha cambiado esta cultura, la cultura del plan estratégico. En su elaboración cada vez ha sido más participativa, diría hasta masiva. Trecientas o cuatrocientas personas sentadas en un gimnasio, todos quieren estar y ahí hay que hacer un trabajo... A la gente le gusta eso, por último, decir ‘yo estuve ahí en el gimnasio dando mi opinión’. Hay que tener paciencia, porque en ocasiones han sido sesiones que duran todo el día” (B5H3).

Por lo tanto, planificación y autoevaluación institucional son considerados procesos sinérgicos, suficientes para responder al SEAC. Hace poco modificaron la estructura y crearon una unidad dedicada a la tarea de ordenar y formalizar los procedimientos existentes y algunos nuevos que resultaban necesarios. De una unidad administrativa, se configuraron tres: una dedicada a la planificación estratégica, otra al análisis institucional y la tercera al aseguramiento de la calidad. De esta forma abordan de manera más precisa las nuevas dimensiones y criterios de evaluación del SEAC.

“Para crear nuevas carreras, tomamos en consideración los criterios de la CNA. Las orientaciones se han vuelto más exigentes y eso es un problema para lograr los claustros en postgrados, requerimos alianzas interinstitucionales. Lo mismo con magister científico y profesional, que en verdad no son el uno y el otro, si no que en la realidad son más bien mixtos” (B2H1).

Similar a lo que ocurre en la universidad estatal, en la universidad privada dependiente también ven necesarias las alianzas con otras instituciones para lograr configurar los claustros académicos requeridos para postgrados en zonas apartadas. Las unidades académicas con mayor experiencia en acreditación comparten sus experiencias con aquellas nóveles en el proceso. Los decanos critican las orientaciones del SEAC y los procesos asociados.

“Respecto a la acreditación, perdió transparencia. Los programas acreditados deben cumplir una serie de exigencias y para eso hay que contratar a gente y ello produce un estrés institucional de al menos dos años... El procedimiento es terrible de tedioso: armar los registros, las encuestas, los protocolos, etc. En resumen, hay que dejar de investigar y hacer docencia para convertirse en un burócrata” (B2H2).

Este tipo de comentario, en el que se señala que las exigencias impuestas externamente van en desmedro del quehacer académico, está ampliamente descrito en la literatura revisada en el primer capítulo (Newton, 2000; Anderson, 2006).

Cabe destacar que los arreglos estructurales que la universidad privada dependiente ha llevado a cabo no se encuentran formalizados, evidenciando que las adecuaciones organizacionales internas no buscan demostrar esos cambios, sino alcanzar efectivamente los resultados que se exigen. En otras palabras, parecen aproximarse a los cambios del SEAC de manera receptiva y regenerativa.

“En nuestro caso, la única dimensión que no estaba explícita es el aseguramiento interno de la calidad. Por lo tanto, empezamos a revisar modelos de aseguramiento interno... el Consejo Superior consideró que debería haber una unidad más consolidada, una coordinación o tal vez vicerrectoría de aseguramiento de la calidad... Llegó la pandemia, todo muy complicado y quedó la coordinación. Ahora hay tres personas y se incorpora una cuarta... queremos que la calidad converse con la planificación y análisis institucional” (B3M).

Adicionalmente, planearon e implementaron un programa de formación de directivos en la política de calidad institucional y aspiran a certificar el área de aseguramiento interno de la calidad con ANECA,¹³ previo a la siguiente acreditación institucional. Asimismo, precisan pilares para evaluar la consistencia interna y externa de la institución y para gestionar el logro de los propósitos definidos. Para ello, están difundiendo definiciones en torno a lo que significa coherencia, autorregulación, homogeneidad, pertinencia y efectividad. Sin embargo, desde dos vicerrectorías estiman que las adecuaciones que impone el SEAC afectarán a los directivos y hasta el nivel de jefe de programa, pero que no tendrá alcance mayor en la academia, tal como lo comentó un directivo respecto a la nueva dimensión del SIAC:

“Si tú preguntas a un profesor cómo aporta al sistema de aseguramiento interno de la calidad, no sabe” (B6M1).

En definitiva, lo que se ha realizado es que se articularon y consolidaron las iniciativas que existían desde las unidades académicas, lo que ayuda a otorgarles un carácter más institucional. Describen que han tenido que dedicar tiempo sobre todo a la descripción y formalización de procedimientos que habitualmente realizaban, además de difundir lo que llaman el “modelo de calidad institucional”, que se vincula con las dimensiones de acreditación establecidas por el SEAC. En general, aunque apremian las finanzas, las adecuaciones son percibidas como oportunidades para optimizar la gestión y el propio proyecto institucional, siempre en coherencia con su misión y valores de libertad, verdad, justicia, compromiso social y ambiental.

3.2.3 Respuesta desde la perspectiva de la cultura académica

Como se ha señalado, gran parte de los estudios sobre aseguramiento de la calidad adoptan una perspectiva desde el cumplimiento y rendición de cuentas y refieren a los efectos en la gestión y estructuras internas de las instituciones de educación superior (Harvey y Newton, 2004). Este trabajo adiciona las perspectivas de la cultura académica y del trabajo de calidad. La primera se focaliza en aspectos simbólicos, relatos y creencias compartidas que aclaran y dan significado al trabajo académico (Clark, 1991). La segunda enfatiza los aspectos prácticos de la docencia de calidad, cuyo centro prioritario es el aprendizaje de los estudiantes (Harvey, 2009; Dill, 2018) respectivamente.

¹³ <http://www.aneca.es/>

La respuesta institucional a los cambios en la UPD parece aspirar fundamentalmente a cambios culturales más amplios, basados en el compromiso con la calidad y la mejora continua. Por una parte, indudablemente se despliegan esfuerzos por encuadrarse al nuevo SEAC. Por otra, se refuerza el respeto mutuo, la transparencia y la honestidad como atributos centrales del quehacer universitario, la promoción de la equidad, la solidaridad y el bien común, además del compromiso social como valores subyacentes a las adecuaciones. De distintas maneras, las creencias movilizan, consciente e inconscientemente, a los entrevistados. El quehacer universitario parece “impregnado de significado” y eso contribuye a nutrir la cultura institucional (Dill, 1982). En este sentido, se atribuye gran relevancia a la socialización de los cambios, no sólo para dar cuenta de su cumplimiento, si no para valorar lo que habitualmente cada uno hace.

“Hace un año y medio nos ganamos un FDI que se llama ‘Implementación de una cultura de calidad’. Esos recursos nos han apoyado y tenemos un buen plan comunicacional, ahora todos identifican el logo del proyecto y tiene visibilidad. Es importante socializar progresivamente todo lo referido a calidad para avanzar en una cultura de calidad, el FDI que dura hasta el 2023. La idea no es sólo cumplir, si no también que podamos valorar lo que efectivamente cada uno hace” (B3M).

Bajo esta mirada, la calidad supone nociones y normas compartidas sobre lo que implica orientar el trabajo hacia la calidad, a las cuales se adhiere por tradición, acuerdos y construcción de significados en distintos momentos. Instrumentos y mecanismos de tipo gerencial no constituyen evidencia de calidad necesariamente. La explicación de un vicerrector y otro directivo dan cuenta de esto:

“Queremos hacer las cosas bien por convicción, no por la ley. Todo modelo debe identificar factores críticos de éxito y áreas claves de resultados. La cultura es lo que limita o expande o permite el aseguramiento de la calidad... Los sistemas de gestión de la calidad son como Dios: todos saben que existe, pero nadie lo ha visto” (B1H).

Pareciera ser, en este caso, que algunas variables han tendido a fortalecer la cultura institucional (Clark, 1991), como por ejemplo, la integración social que tiene relación con la interdependencia entre los miembros, la profundidad histórica y las dificultades que los interpelan. En definitiva, la universidad se encuentra resolviendo los cambios dentro de su marco cultural, que proporciona significado, dirección y propósito; y dentro del cual algunos líderes proveen de guía y delinean la forma en que se abordan los desafíos. Se socializa, difunde y ordena información, pero habitualmente subyace el sentido de misión de la propia institución (Tierney, 1988).

3.3 Aproximación cultural regenerativa-reactiva y desde el trabajo de calidad de la universidad privada independiente (UPI)

Esta sección analiza las entrevistas de la universidad privada independiente, cuya aproximación cultural a los cambios normativos y del SEAC evidencia ser principalmente regenerativa con

algunos rasgos reactivos. Se encuadra dentro del tipo ideal de instituciones que, a partir de las exigencias externas, encuentran oportunidades para aprender y autoanalizarse (Harvey y Stensaker, 2008). Al mismo tiempo, reacciona críticamente ante las nuevas demandas, las que en ocasiones son percibidas como una rendición de cuentas innecesaria y desmedida (Newton, 2000). Adopta un enfoque práctico y que funcione para realizar los arreglos institucionales como se espera, evitando incrementar la burocracia institucional. Mientras se llevaron a cabo las entrevistas, la universidad se encontraba en medio de su proceso de reacreditación institucional, situación que trasunta en la información recogida y en las conclusiones a las que se arriba.

3.3.1 Estrategia de la UPI de cara a la acreditación

El análisis de esta sección corresponde a los entrevistados de la universidad privada independiente, cuya misión principal es entregar educación que, basada en la libertad y en la responsabilidad personal, permita a sus estudiantes desarrollar la totalidad de su potencial intelectual y humano. Para lograrlo, esta universidad explicita su compromiso con altos estándares académicos, investigación de alto nivel y transferencia de conocimientos para beneficio de la sociedad. Inicia sus actividades académicas hace décadas, primero como escuela disciplinar y años más tarde se constituye como universidad. Su sello distintivo es la formación basada en las artes liberales y la responsabilidad con los asuntos públicos. Posee campus en la Región Metropolitana y fuera de ella. Uno de los elementos esenciales para explorar la cultura institucional que se manifestó en la mayoría de los consultados fue la estrategia (Tierney, 1988), es decir, información relativa a la toma de decisiones, planteamientos o métodos que permitieran alcanzar exitosamente el desafío institucional que los tensionaba en esos momentos: la reacreditación institucional. De hecho, todos los directivos entrevistados se refirieron, sin excepción, a cambios funcionales de acuerdo con ese hito.

“Honestamente, no es que estemos haciendo cambios en función de lo que dice la ley, porque creo que nuestra estructura anterior ya estaba bastante alineada... Nos hemos ido adecuando en términos de contar con las políticas y procedimientos que dice la acreditación. Por ejemplo, la última política, de aseguramiento de la calidad, está totalmente alineada con las normas CNA, pero vamos a esperar la última versión de los estándares de acreditación para volver a ajustarla... también la política de vinculación con el medio... y así lo mismo con lo que piden en investigación... La idea es que todo, en términos normativos, esté orientado a la acreditación” (C1M).

Aun cuando las nuevas dimensiones de acreditación no han entrado en vigor, las autoridades de la universidad privada independiente se dieron a la tarea de analizar la ley y se adelantaron con algunas definiciones propias al respecto.

“Incluso hicimos una revisión epistémica del concepto de aseguramiento de la calidad, qué es lo que se entiende, e hicimos una revisión internacional de las perspectivas, etcétera. Nosotros llegamos a un posicionamiento, fue un trabajo, yo diría —y te voy a ser sincero— a la luz de la acreditación que se venía” (C3H).

Acerca del aseguramiento de la calidad, lo vincularon con el resguardo del modelo educativo, el currículum y perfiles de egreso. El propio sistema consistiría en evaluar el logro de esos tres componentes mediante monitoreo y control sobre cada uno de los programas, como lo explica un directivo del área de docencia:

“Es un proceso de evaluación del modelo educativo que tiene distintas capas. Uno a un nivel más macro curricular, que tiene que ver con el logro de las competencias y el perfil de egreso... Luego de eso, una bajada quizá más meso curricular, que tiene que ver con cada uno de los programas académicos.... Nosotros les pedimos evaluaciones de los perfiles de egreso y tenemos un sistema de medición de las competencias genéricas en cada una de las carreras, con una bajada disciplinar muy real y luego otra bajada adicional que ya tiene que ver con el proceso formativo en sí mismo, y ahí tiene que ver con las percepciones de aprendizaje, el aprendizaje y los resultados académicos de los estudiantes: rendimiento estudiantil, retención, diversos indicadores que ya los tenemos. O sea, tenemos sistemas de monitoreo y control” (C4M).

Respecto a la investigación, de modo similar como ocurre con el aseguramiento de la calidad y vinculación con el medio, la universidad privada independiente se encontraba, al momento de las entrevistas, con políticas y procesos ya alineados formalmente a los criterios de acreditación:

“Nosotros estábamos en el proceso de institucionalización de la dirección de investigación en el 2015. O sea, unos poquitos años antes que se promulgara la nueva ley. Entonces para la institucionalización del área implicaba tener una política de investigación, que sacamos el 2016, y que todas las unidades académicas tuvieran su reglamento... Entonces la institucionalización nuestra deriva de la acreditación del 2015 y mi objetivo es colaborar en la acreditación de la investigación. Entonces para acreditar investigación necesitas toda la institucionalidad posible, y no sólo en la institucionalidad, sino que esté funcionando. Entonces cuando llegó la nueva ley, nosotros ya habíamos comenzado todo esto, entonces fue una señal de que estamos en lo correcto” (C6M4).

Varios miembros de la universidad y algunos de los entrevistados participaron activamente en la discusión conceptual y legal que antecedió al nuevo marco de la educación superior. En general, todos los entrevistados se han informado y han tomado posición respecto a la reforma o algunos aspectos de ella. Existe la percepción de intentos de menoscabo sobre la universidad privada como entidad, que ignora la tradición republicana de provisión mixta y que desea relevar la supremacía de la universidad estatal por sobre las otras. Un académico, director de un doctorado vinculado a las políticas públicas, hace notar que la incertidumbre se instaló al inicio de la discusión de la reforma, el año 2015, y ha afectado fuertemente a todas las universidades, tanto estatales como privadas.

“Inevitablemente todo el periodo de gestación de la Ley y la reforma, y su implementación, digamos, hasta octubre del 2019, porque estos últimos dos años con todo lo de la pandemia está todo medio congelado. Pero digamos que desde el 2013, 2014 o 2015 hasta el 2019, fue un periodo de bastante incertidumbre, yo creo, y eso en sí mismo tiene un impacto alto porque... al menos en la planificación académica, ya no pensando en la gestión diaria, sino que (...) vamos a abrir programas, vamos a invertir en centro de investigación o no, vamos a abrir doctorados o

no. Hubo mucha incertidumbre que yo creo dificultó tomas de decisiones más o menos adecuadas o con alguna mirada estratégica durante un periodo relativamente largo. Por supuesto que hay universidades que se pueden haber visto exentas de eso, porque el cambio a la gratuidad las afecta menos, pero para un conjunto muy grande del sistema yo creo que esa incertidumbre fue muy problemática, fue una incertidumbre que se mantuvo mucho tiempo. En alguna medida no se ha acabado” (C5H1).

Identifican que venían de un periodo de crecimiento acelerado y de invertir sostenidamente en educación superior, y de repente el sistema se detuvo y no hubo información certera para tomar decisiones y, lamentablemente, esa incertidumbre acompaña hasta la actualidad. Además de la contracción del sistema y sus recursos, decanos de la universidad privada lamentan que la iniciativa privada sea percibida con mayor desconfianza y que la imagen de la universidad estatal se yerga como ideal institucional.

También hacen notar que las reformas, tanto la del sistema como la de las universidades estatales, se diseñan para un contexto ideal, faltos de racionalidad y realismo. En este mismo sentido, varios académicos mencionan el debate en torno a la libertad de enseñanza, el carácter público o estatal de la universidad y la gratuidad. Coinciden en que —sobre estos tres temas relevantes— no se llegó a acuerdos, y algunos estiman que esto tendrá que zanjarse porque incide negativamente en la implementación de la política y en el desarrollo de las universidades.

“Tenemos universidades públicas, privadas, estatales, regionales, privadas con aportes, sin aportes, entonces en ese escenario donde el estatus jurídico de las instituciones es tan heterogéneo, hay instituciones tan diferentes y donde, honestamente, no hay ninguna racionalidad que explique eso, excepto la lógica histórica de cómo se ha ido gestionando esto, a mí me parece que hace que instalar una reforma de esta envergadura sobre esa heterogeneidad estructural complica aún más la gestión del sistema” (C5H1).

Uno de los decanos, que señaló no conocer detalles de la ley, expresó la sensación de desconcierto que siente respecto al desarrollo de un sistema de educación superior detenido y que hasta hace poco se observaba creciendo y mejorando vigorosamente.

“La sensación que uno tiene es de estar en una especie de precipicio constante en que doy un paso en falso en algo, se va a caer... la imagen país se ha caído brutalmente y también está empezando a haber una fuga de cerebros, académicos colegas míos estaban hace dos años en la católica o en otro lado y se están yendo a otros países. Entonces no sé si están, o sea por eso digo, yo veo resultados, veo tendencia, no conozco la ley, no sé exactamente qué es lo que cambió, lo que no cambió, pero íbamos en una buena dirección... Pero yo siento que las cosas que están sucediendo, y ahí me es difícil saber si es por el modelo o por el ambiente, el entorno social, el estallido social” (C2H2).

A juicio de un vicerrector, la preocupación sobre la educación superior quedó invisibilizada y se trasladó a las reformas que estaba proponiendo la Convención Constitucional al momento de las entrevistas, y la mirada que se presume tenían los convencionales sobre la universidad privada.

“Nuestra preocupación va por la Convención Constitucional y qué es lo que va a pasar con las universidades privadas, o sea, nosotros tenemos una preocupación que no pasa solamente por la interpretación de la Ley de educación superior... va más allá de eso, a la existencia de las universidades privadas. Esa sí es una preocupación que tenemos en el fondo, y por eso mismo es que nosotros tratamos de no depender de fondos externos. Hoy día la universidad no tiene fondo externo más allá del CAE (Crédito con Aval del Estado) que reciben los estudiantes... en el fondo, cuál será el contexto, cuál es el marco normativo que va a aplicar a las universidades. Nosotros nos hemos ido adaptando a esta nueva Ley... pero al final hemos tratado de ir protegiendo el proyecto de la universidad” (C1M).

Sobre algunos aspectos específicos, por ejemplo, sobre la actualización de la estructura de títulos y grados y sobre los cambios en aseguramiento de la calidad, se esperan —pero se pone en duda— cambios fundados en la evidencia de la experiencia comparada. Por ejemplo, respecto a los títulos y grados, la reforma estipula un plazo para la revisión de los mismos y eso se cumplió, pero a juicio de un vicerrector, ocurrió de manera ceremonial y no se llegó a discutir el fondo.

“Con las adecuaciones a la ley, se abre la posibilidad de cambiar estructuras curriculares, es posible pensarlas de otra manera. Por primera vez en mucho tiempo se está reconociendo que la oferta no es adecuada a las características del desarrollo del conocimiento, creo que hay un intento de sintonía de la formación profesional con el mercado laboral. El problema es que el sistema de acreditación fue rigidizando el sistema, en cuanto que las carreras se van perfilando como una formación tipo, sin valorar los desarrollos particulares” (C2H1).

Otra autoridad aborda el mismo tema de manera similar:

“No se va al fondo. Se cumple la ley, pero no pasa nada importante” (C1M).

La universidad no adscribe a la política de gratuidad, porque le significaría mayor desfinanciamiento respecto de las instituciones anteriormente revisadas. Se ha incluido inglés obligatorio en todos los programas de formación y, entre otras razones, el modelo educativo que implementan es de alto costo.

En general, los académicos entrevistados señalan que la reforma no les incide en su quehacer universitario cotidiano, o lo hace sólo indirectamente, al tener que acreditar los programas que tienen a su cargo. Todos los programas que se crean han de ser acreditables, ya no se cuestionan los criterios mínimos, sólo se asumen y cumplen.

3.3.2 Cultura de calidad regenerativa y reactiva al SEAC

El tipo ideal de cultura regenerativa pone atención predominantemente en el desarrollo interno institucional, cuidando no desatender el contexto y las expectativas externas. De esta manera, la UPI elaboró su plan para acreditarse nuevamente, previa revisión y análisis al detalle de las nuevas exigencias, con la intención de realizar arreglos internos funcionales para alcanzarlas

todas. Las impresiones de un directivo expresan elocuentemente esta aproximación con esa tensión entre lo interno y externo:

“Diría que, en general, he visto cambios en ciertos procesos administrativos, en la gestión de alumnos, en discusiones con la administración central respecto a quién informa a quién y en qué momento... Si bien suena como bastante burocrático, creo que de alguna manera también ha ayudado a fortalecer protocolos y procesos... Yo he aprovechado un poco esta nueva exigencia y esta nueva institucionalidad, por así decirlo, como una manera de impulsar ciertos estándares de ‘calidad de servicio’, no de servicio cliente, pero sí de servicio entre unidades, comunicación más transparente, más fácil de encontrar... Creo que hay menos libertad y eso obviamente que le quita dinamismo a la facultad y para crear nuevos programas... no sé si el objetivo se está logrando en hacer todo esto mucho más igualitario, más consciente, más empático. Yo siento que, al contrario, pareciera que todo parte de una falta de confianza... Esta es una opinión personal” (C2H2).

La cultura de calidad se vuelve indistinguible e incuestionable en la práctica cotidiana. Ideológicamente, esta cultura de calidad supone que los equipos o grupos de trabajo están sintonizados en sus aspiraciones (Harvey y Stensaker, 2008). Sin embargo, esta tipología también describe que las interferencias externas pueden ser potencialmente subversivas y generar resistencia. Si bien a través de las entrevistas no se observó fragmentación entre los consultados, algunos que ejercen cargos directivos —o han tenido esa experiencia— muestran una reacción más confrontacional hacia el nuevo SEAC.

Como se revisó en el segundo capítulo, el SEAC modificó la agencia acreditadora estatal y estableció un plazo para actualizar criterios y estándares de calidad. Las primeras propuestas que realizó la agencia fueron ampliamente criticadas y ajenas a los modelos contemporáneos de aseguramiento de la calidad, en lugar de inspirar confianza en las instituciones y descansar en la capacidad interna de ellas para evaluar y gestionar su calidad. Aplicar esos instrumentos habría sido no sólo muy complejo, sino además hubiese forzado a girar hacia un modelo ideal de universidad altamente compleja e híper racionalizada (Brunner, 2020).¹⁴ Desde la universidad, algunos comentaron sus aprehensiones al respecto, como por ejemplo:

“Un posible menoscabo en la autonomía institucional o en la libertad académica o en cómo nos gustaría hacer las cosas ha sido un tema de debate, particularmente cuando apareció la primera propuesta de nuevos estándares” (C1M).

Atendidas las razones, la agencia estatal desechó sus propuestas iniciales y avanzó con la ayuda de un Grupo Asesor externo para concluir en los trece criterios y sus respectivos estándares universitarios, promulgados en septiembre del año 2021. Como se señaló, la universidad sólo está abriendo programas acreditables e institucionalmente se ejerce presión para evidenciar que todos cumplen con los estándares y tributar con ello a la acreditación institucional.

¹⁴ Diario *El Mercurio*, domingo 8 de noviembre 2020.

“Sólo tenemos problemas con programas antiguos, que no se crearon con estos criterios a la vista, en ellos hay reticencia para acreditarse porque no cumplen con el núcleo y porque se requiere mucho tiempo para hacer el informe. El rector está empeñado en la acreditación de todo, en un plan agresivo de acreditación de magister, aunque los procesos se atrasaron por pandemia” (C1M).

No todos están de acuerdo con estas medidas y algunos lo expresan, porque les afecta directamente, como por ejemplo, un decano que expuso sus argumentos respecto a lo infructuoso que le parecía acreditar los programas de magister:

“Como decano he solicitado no acreditar los magister, pues la CNA espera un tipo de magister que la universidad no tiene y es bien distinto” (C2H1).

Para responder al SEAC, también se modificó levemente la estructura y ello se discutió a nivel de autoridades. Habida cuenta que se acercaba la reacreditación, consideraron relevante disipar el debate interno en ese momento, para fomentar la unión de la comunidad universitaria respecto de este desafío.

“Estábamos preparando el informe de acreditación en ese momento, y en el fondo meter esta discusión al mismo tiempo que hacer el informe de autoevaluación era muy complicado, porque en el fondo tú necesitas darle un marco a las personas que estaban trabajando... Fue una discusión que se dio a nivel del comité de rectoría... si tú involucraras a la institución en esta discusión es generar confusión, cuando tú lo que querías era que todos estuviéramos más o menos alineados” (C1M)

La unidad de aseguramiento de la calidad se alojó al alero de la vicerrectoría académica, desde la cual penden la docencia e investigación. Con ello se quiso señalar, tanto al ente regulador como a la comunidad interna, que el aseguramiento de la calidad no sólo dice relación con la administración, sino sobre todo con la calidad académica de la oferta formativa. Es claro entonces que se trata de arreglos institucionales que regeneran las estructuras internas para que ello alcance el propósito esperado por el SEAC, lo que a su vez produce algunas reacciones:

“También la expectativa de la CNA de tener una estructura ad hoc a las áreas [dimensiones de acreditación]... Ellos se sostienen en una tradición universitaria bien conservadora y los pares, que han sido actores en otras universidades en esa estructura, les cuesta entender una organización distinta. La diferenciación de cada universidad es castigada en vez de ser valorada” (C2H2).

Por otra parte, a partir de la experiencia, configuraron un modelo de aseguramiento de la calidad que subsana una observación que les habían realizado en la acreditación anterior, respecto al procedimiento de aseguramiento de la calidad de los aprendizajes. El modelo refiere básicamente a un sistema de seguimiento de la progresión estudiantil. Fue presentado a la comunidad universitaria, recibió algunos comentarios para su optimización y cumple una función explicativa y de difusión, tanto interna como externamente, para enfrentar la acreditación.

3.3.3 Respuesta desde la perspectiva del trabajo de calidad

En términos generales, la perspectiva de respuesta que adopta la universidad se sitúa entre la administración y la cultura, el lugar del “eslabón perdido” (Elken y Stensaker, 2018), que refiere de manera concreta a lo que efectivamente se hace y funciona. En este contexto, la gestión, normas y valores compartidos pueden ser relevantes para fomentar la calidad institucional, y de hecho ocurren *vis a vis* con el trabajo de calidad, sin embargo, subyace la idea que ellos por sí solos no ofrecen garantías concretas de resguardo de ciertos estándares. Como se señaló, la UPI se encontraba en medio de su acreditación institucional y, en ese contexto, los distintos arreglos fueron percibidos como trabajos funcionales con el fin de culminar exitosamente ese proceso de evaluación externa.

No obstante, la literatura acerca del trabajo o prácticas de calidad da cuenta que estas encuentran correlato con un cúmulo de prácticas diarias, formales e informales, que exceden lo observado en la UPI. En general, involucran a distintos actores de la universidad, pero sobre todo a los académicos, quienes tienen la mayor influencia sobre su propia docencia e investigación. En el caso estudiado, eran fundamentalmente las autoridades y directivos quienes, en ese momento, lideraban y gestionaban el trabajo institucional para evidenciar la calidad esperada por el SEAC. En efecto, la perspectiva del trabajo de calidad enfatiza en la agencia de actores específicos, cuyas acciones se orientan por nociones respecto a lo que consideran como educación de buena calidad y también por preferencias e intereses idiosincráticos (Elken y Stensaker, 2018). Por ejemplo, en el contexto descrito, se demostró el diseño y la sistematicidad del seguimiento del plan de desarrollo institucional liderado por el propio rector.

“Nos hemos adecuado en términos funcionales. Tenemos un ciclo de planificación estratégica cada cinco años, sobre el cual se hace seguimiento sistemático y se verifica que se vayan cumpliendo las metas. Es el propio rector quien hace seguimiento con sus decanos y por ciclos a lo largo del año. En marzo se revisa en profundidad el proceso de admisión; en abril se entra en los temas propiamente académicos y en términos comparativos con el rendimiento del año anterior; en mayo, etc., hasta agosto que se ve el plan anual del año siguiente. Culmina la revisión en septiembre con el trabajo presupuestario y así sigue otra vez el ciclo. Estas son también las instancias para hacer seguimiento a las normas y políticas. Y cada enero se calendarizan los temas mensuales, los planes de desarrollo de las distintas áreas, alineados con plan institucional, y también con los procesos de acreditación y sus respectivos planes de mejora” (C1M).

De manera similar, el director de la unidad vinculada al aseguramiento de la calidad adquirió una función relevante de conceptualización y difusión en torno al nuevo proceso de acreditación en el contexto descrito.

“Revisamos y rastreamos cada uno de los mecanismos de la universidad. Luego generamos un modelo, manteniendo lo que nos parecía adecuado e incorporando nuevos procesos que pudiesen hacer sinergias. Todavía cuesta que dentro de la universidad se entienda el aseguramiento de la calidad. En general, sólo se identifica con la acreditación. Por tanto, hay

que hacer esfuerzos de socialización y formación al interior de la institución. Ha sido un esfuerzo muy grande para que se entienda y para llegar a una propia definición, según entendíamos el aseguramiento de la calidad. Todo a la luz de la acreditación que se venía, el esfuerzo institucional fue sostenido y requirieron distintas reuniones, a nivel de gestión y también conceptual” (C3H).

La noción de calidad —desde la perspectiva del trabajo de calidad— es dinámica y su resultado es consecuencia de acciones coordinadas y comunicadas entre los miembros de la universidad. En el caso de la UPI, dado el momento, la noción de calidad se encontraba, posiblemente de manera temporal, circunscrita al cumplimiento del SEAC. Sin embargo, habitualmente las expectativas sobre el trabajo de calidad dependen de microculturas académicas (facultades, departamentos o programas) que se autorregulan con sus propias tradiciones y prácticas (Martensson et al., 2012). En este sentido, por parte de autoridades y directivos, se observó un trabajo funcional al proceso de acreditación en curso, el que, en términos generales, contaba con el apoyo y alineamiento de los académicos. Al mismo tiempo, profesores y académicos reconocían que, en su quehacer, los estándares académicos son otros. Al respecto, un vicerrector reconocía una concepción de aseguramiento de la calidad de carácter normativo, al cual se referían en el informe de autoevaluación institucional y también del aseguramiento de la calidad del aprendizaje, aquel que depende del cuerpo académico directamente:

“La dirección de aseguramiento de la calidad se preocupa del informe de autoevaluación; el aseguramiento de la calidad de los aprendizajes es responsabilidad de los profesores, apoyados por la dirección de docencia” (C1M).

Cabe señalar que el marco conceptual utilizado en este análisis contribuye a explicar lo observado, sin embargo, no alcanza a abarcar ni medir completamente lo que implica el trabajo de calidad. Se supone que el trabajo de calidad en educación superior se encontraría entre las rutinas y actividades que se dan por sentadas al interior de la institución y, al mismo tiempo, en un conjunto de reglas, prácticas, recursos y significados embebidos, de manera relativamente permanente, en la universidad. Ello otorgaría sentido y estabilidad a la institución (Elken y Stensaker, 2020). En este sentido, la investigación no es concluyente respecto de la presencia de microculturas de calidad en los términos descritos por Elken y Stensaker (2020). De todas formas, las entrevistas con académicos y profesores evidenciaron las altas expectativas en docencia e investigación y algunas rutinas de aseguramiento de la calidad, es decir, algunos de los rasgos reportados por la literatura de *quality work*. En cuanto al ajuste a la reforma, se reconoce que el trabajo fue delineado por los directivos y que los académicos participaron de él en forma periférica, como claramente lo explicó un directivo:

“Hay una aceptación del contexto, pero relativa en función del propio proyecto y así lo desarrollamos. Las discusiones se dieron a nivel de directivos superiores (rector, vicerrector y decanos) y desde una perspectiva pragmática, buscando que el modelo funcione y explique lo suficiente, pero sin quedarse en la reflexión innecesaria. Me hubiera gustado que la reflexión naciera de un claustro, pero no fue así” (C3H).

De igual modo, los académicos y profesores, aunque unos más reactivos y otros más reflexivos, mostraron su apoyo al trabajo que se desarrollaba. Por último, cabe destacar que entre los autores que han realizado revisiones exhaustivas recientes, se advierte que la investigación en torno al trabajo de calidad requiere un análisis más profundo y que resulta difícil dar cuenta de sus resultados, pues los estudios llevados a cabo corresponden a análisis de casos en los que el propósito ha sido principalmente describir y obtener una mejor comprensión de las iniciativas y efectos del trabajo de calidad, lo que dificulta la comparabilidad entre ellos (Bloch, Degn, Nygaard, y Haase, 2021).

Al finalizar este capítulo, se identifican semejanzas y diferencias entre universidades en el proceso de recepción y adecuación a la reforma a la educación superior. En cuanto a similitudes, es posible observar que el trabajo de ajuste a la nueva Ley ha sido un asunto disputado a nivel de los gobiernos centrales y unidades administrativas de las universidades. Sólo en algunos casos se han incorporado decanatos de algunas facultades y ciertos directores de doctorado han sido consultados por asuntos en particular. En general, los cuerpos docentes reportan que la reforma aún no les afecta en sus actividades académicas, y la mayoría de los entrevistados desconoce los detalles de la nueva norma. También se observa que las adecuaciones implementadas se incorporan en los respectivos planes estratégicos de desarrollo.

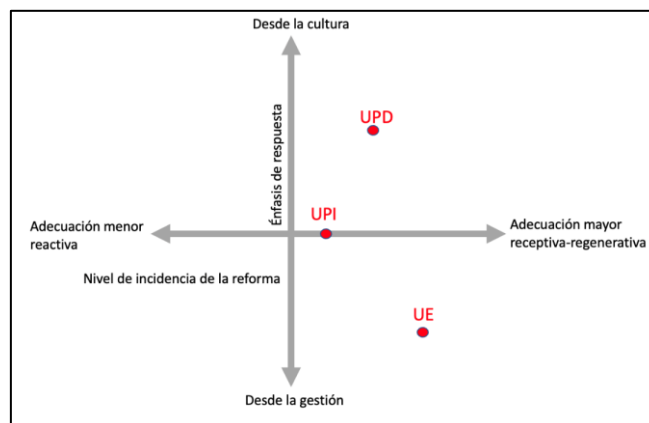
Por otra parte, el trabajo de campo es concluyente respecto a que la nueva institucionalidad, en particular la Superintendencia y la Subsecretaría de Educación Superior, la política de financiamiento que consagra la gratuidad universal progresiva y aranceles regulados, y los cambios al SEAC, constituyen los tres aspectos que impactan mayormente. La incidencia es significativa incluso respecto a materias cuyas normativas no han entrado en vigencia.

En primer lugar, la nueva institucionalidad modificó la comunicación entre las universidades y el Estado, asimismo, este exige mayor rendición de cuentas a lo acostumbrado por las universidades, previo a la entrada en vigor de la ley. En segundo lugar, se constata un detrimento en los presupuestos de las universidades, producto de la política de gratuidad universal, que aunque progresiva, obliga a las instituciones a regirse por los aranceles regulados por la Subsecretaría, que han menoscabado la sostenibilidad económica de las universidades adscritas a la política. Entre las no adscritas, igualmente se reportan menores niveles de presupuesto, ya que no reciben aporte estatal alguno y el modelo formativo es más costoso. Agrava lo anterior el estado de la economía nacional, pues esta no ha crecido en el último quinquenio y sus proyecciones resultan inciertas. En tercer lugar, el nuevo SEAC obliga a las universidades a una revisión exhaustiva de sus políticas, procedimientos e instrumentos, para que estos se ajusten a su marco regulatorio y se propenda a diseñar aquello de lo que se carece. En particular, la dimensión del SEAC referida a la vinculación con el medio, ha generado cuestionamientos acerca de cómo se establecen vínculos bidireccionales con el entorno y cómo se mide el impacto de los mismos. Ello ha generado cambios de acuerdo a la interpretación que cada universidad hace de la definición legal. Respecto a la configuración e institucionalización del SIAC, es una de las exigencias novedosas de la reforma que, en estricto rigor, aún no es exigible. No obstante, todas las universidades se han adelantado a su conceptualización, desarrollo y difusión. El cuarto capítulo, ahondará particularmente en estos desarrollos.

También existe una sensación compartida acerca de que la trayectoria de desarrollo de la educación superior está sufriendo un cambio de dirección, y ello genera esperanzas en algunos aspectos, pero prima la incertidumbre. Al mismo tiempo, esto refuerza el sentido de misión de la universidad, pues se sienten interpeladas a realizar su contribución a la sociedad y al territorio en el cual se emplazan. Además, manifiestan estar explorando e indagando, con creatividad, cómo han de gestionar y trabajar hacia el futuro. Indudablemente, la pandemia ha puesto a prueba a las instituciones y ha abierto nuevas posibilidades de aprendizaje en distintas modalidades. Al momento de realizar las entrevistas, las universidades intentaban retornar a la presencialidad y surgían diversas preguntas acerca del futuro, muchas de ellas sin respuestas.

En cuanto a las diferencias entre universidades en la recepción y adecuación a la reforma y su SEAC, ellas dicen relación fundamentalmente con dos variables: (i) aproximaciones culturales para responder a la reforma y grado de incidencia que esta tiene, de acuerdo con la teoría de Harvey y Stensaker (2008); (ii) énfasis del tipo de respuesta que se observó a través de las entrevistas, ya sea predominantemente desde la gestión, del trabajo o de la cultura de calidad. La gráfica siguiente simplifica las principales conclusiones, por tanto, han de comprenderse sólo como una síntesis de las tres formas de respuesta, en las que se evidencian distintos grados de combinación de las dos variables señaladas.

Figura 3.1 Adecuación a la reforma y énfasis de respuesta universidades



Fuente: elaboración propia en base a Harvey y Stensaker (2008).

Las conclusiones pueden resumirse en lo que sigue:

- La reforma incide significativamente en las universidades.
- Esa incidencia es mayor en la UE, pues ha de adecuarse a un mayor número de cambios (Ley de educación superior y Ley aplicable a las universidades estatales) respecto de las universidades privadas.
- Las respuestas institucionales están mediadas, de acuerdo con Harvey y Stensaker (2008), por la cultura de calidad respectiva. La aproximación cultural de la UE es fundamentalmente receptiva a los cambios; las universidades privadas se aproximan más regenerativamente. Adicionalmente, en la UPD se percibe más receptividad, mientras que en la UPI es mayor la reacción.

- Las respuestas institucionales y su nivel de ejecución dependen, en gran medida, del espacio temporal del que cada una dispone hasta su próxima acreditación institucional. La revisión y los arreglos institucionales de la UPI —aunque de menor envergadura comparado con las otras instituciones— han sido llevados a cabo más prontamente, pues al momento del trabajo de campo se encontraba en medio de dicho proceso de evaluación externa.
- Los tipos de respuesta de las universidades para adecuarse a la reforma proceden con distintos énfasis, aunque todas explicitan el anhelo de consolidación de una cultura de calidad institucional. La UE modifica sobre todo su organización, y afina su gestión institucional para resguardar el correlato de la normativa con la estructura organizacional, de tal forma que las adecuaciones sean evidentes para el regulador externo. La UPD aspira y se esfuerza por cambios desde la cultura, sabiendo que el proceso demora y que requiere suscitar adhesión de las personas. En general, avanza intentando que la comunidad participe, y *ex post* institucionaliza los cambios en políticas y procedimientos. Por último, la UPI exhibe una aproximación práctica y funcional, buscando respuestas que sirvan para el cumplimiento de los propósitos del SEAC —distantes de la gestión y cultura— *ad portas* de culminar su proceso de acreditación institucional.