

opción

Revista de Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía,
Lingüística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología

Año 34, agosto 2018 N°

86

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

ISSN 1012-1537/ ISSNe: 2477-9385

Depósito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia
Facultad Experimental de Ciencias
Departamento de Ciencias Humanas
Maracaibo - Venezuela

Factores a considerar en la reforma de la educación superior: un análisis a partir del caso chileno^{1,2}

José Joaquín Brunner***

Universidad Diego Portales, Chile
josejoaquin.brunner@gmail.com

Francisco Ganga-Contreras****

Universidad de Los Lagos, Chile
fganga@ulagos.cl

Resumen

Los países de Latinoamérica se han visto enfrentados a un sinnúmero de reformas de sus respectivos sistemas de educación superior (ES), por lo que estudiar este fenómeno resulta relevante. El presente trabajo aborda los factores a considerar en un proceso de reforma de la ES, tomando como unidad de análisis el caso de Chile. Para este efecto, se recurre al uso de fuentes secundarias (artículos científicos y estudios de organizaciones internacionales). Se concluye que la reforma chilena carece de un adecuado diagnóstico y de una visión estratégica de los cambios necesarios para enfrentar los nuevos desafíos que impone el entorno.

Palabras clave: Educación terciaria, universidades, gobernanza universitaria, diagnóstico.

¹El presente trabajo es parte de los resultados preliminares del Proyecto FONDECYT Regular N°1180746, “Sistema universitario chileno: gobernanza del capitalismo académico y calidad de las instituciones”, 2018-2031, por lo que se agradece el apoyo y patrocinio de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) de Chile.

²En este artículo se revisa el proceso de reforma a la educación superior de Chile hasta el 2017; con posterioridad, en enero de 2018, el Congreso Nacional aprobó la Ley de Reforma de la Educación Superior, la cual debe aún completarse mediante una serie de reglamentos antes de entrar en vigencia plena y, por tanto, no forma parte del análisis aquí presentado.

*Sociólogo, Doctor en Sociología por la Universidad de Leiden. Profesor Titular de la Universidad Diego Portales. Investigador del Centro de Políticas Comparadas de Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Diego Portales, donde dirige la Cátedra UNESCO de Políticas Comparadas de Educación Superior, Santiago de Chile.

**Administrador Público, Licenciado en Administración, Magíster en Administración de Empresas, DEA en Organización de Empresas, Doctor en Administración de Empresas, Doctor en Gestión Estratégica y NI, Postdoctorado en Ciencias Humanas. Profesor Titular del Departamento de Ciencias del Desarrollo e Investigador del Programa de Investigación en Gobernanza e Inclusión Organizacional de la Universidad de Los Lagos-Chile. Correo postal: República N° 517 (autor de correspondencia).

Factors to consider in the reform of higher education: an analysis based on the Chilean case

Abstract

Latin America countries have undergone a number of reforms in their higher education systems. Studying these phenomena becomes therefore relevant. The present paper addresses the most relevant factors to be considered in a process of higher education reform, taking the Chilean case as its unit of analysis. Secondary sources are used (scientific articles and studies by international organizations). The conclusion is that in this case the reform was not preceded by an adequate evaluation of the system's functioning and did not developed a strategic vision of the necessary changes for confronting the challenges of a changing environment.

Key words: Tertiary education, universities, university governance, diagnosis.

I. INTRODUCCIÓN

El mayor problema presentado por la reforma de la educación superior impulsada por el gobierno de Chile entre 2014 y 2017, es la inexistencia de un diagnóstico del sistema y la ausencia, por ende, de una agenda de problemas a enfrentar. En general, puede afirmarse que el proyecto de reforma declarado, y el proyecto de ley posteriormente enviado al Congreso para materializarla, carecieron de una fundamentación racional (BRUNNER, 2017a: cap. IV, 2013; BERNASCONI, 2016; LEON, 2015).

En tal línea de argumentación, este artículo llama la atención hacia el carácter organizacional y el desempeño de la educación terciaria (ET) chilena, cuya legislación de base, la reforma se propuso modificar. En efecto, cabía esperar que cualquier cambio de la legislación vigente en este ámbito, sobre todo si pretendía una modificación de fondo o paradigmática como en su momento se enunció, partiría por efectuar un diagnóstico fundado en evidencia del sistema que se deseaba transformar.

Al respecto, este documento busca identificarlos elementos centrales que se deben tener en cuenta al momento de diseñar, adoptar e implementar un proceso de reforma de un sistema de ES. Para este fin se recurre a la mejor información disponible, utilizando fuentes secundarias, incluyendo una revisión de artículos académicos, bases de datos de organismos internacionales y del debate público a través de los medios de comunicación.

En primera instancia se realiza una aproximación al carácter del sistema de ES chileno bajo un enfoque de economía política comprada; luego se evalúan las principales dimensiones de desempeño del sistema. Se concluye estableciendo vulnerabilidades y retos de la reforma chilena.

II. Desarrollo

1. Carácter del sistema educativo

Dentro de la clasificación de regímenes de economía política de los sistemas nacionales según el carácter público/privado de la provisión y del financiamiento del sistema, el de Chile se caracteriza —en comparación con el promedio de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)— por tener en ambas dimensiones una presencia preponderante de matrícula y recursos privados (BRUNNER, 2017b). En esta misma categoría, aunque con perfiles diferentes de preponderancia privada, se encuentran entre otros Brasil, Corea, Gran Bretaña, Israel, Indonesia, Japón y Perú.

Un tipo diametralmente opuesto de economía política es aquel donde predominan la provisión y el financiamiento estatales, como ocurre —en diversos grados— en la mayoría de los países de Europa Occidental y también en Argentina, Cuba y Uruguay, por ejemplo.

Un tercer tipo de régimen es aquel donde predomina la provisión estatal, pero con financiamiento mayoritariamente privado (economía política estatal de costos compartidos), como poseen Australia, Canadá y Estados Unidos, entre otros.

Por último, hay sistemas cuyo régimen combina provisión mayoritaria por instituciones públicas (no-estatales) con gestión independiente y financiamiento predominantemente fiscal (economía

política de tercer sector), como ocurre en Bélgica, Finlandia, Estonia y Honduras, por ejemplo.

Nótese que si bien Chile se sitúa en el cuadrante de provisión y financiamiento predominantemente privados, sin embargo posee universidades que corresponden a tres de los tipos de regímenes de economía política descritos: universidades estatales financiadas mayormente con recursos privados agrupadas en el Consorcio de Universidades Estatales de Chile (CUECH); universidades privadas cofinanciadas con aportes directos del Estado (llamado grupo de las nueve universidades así caracterizadas o G9), que son tanto de carácter confesional como no-confesional; y universidades privadas cuyo financiamiento principal —aunque no exclusivo— proviene de fuentes privadas.

2. Desempeño del sistema educativo

Tomando como base la información proporcionada por OECD (2016), se presenta a continuación un análisis de las dimensiones básicas del desempeño de la ET chilena.

2.1. Participación

La participación neta, sobre el grupo de edad de 20 a 29 años, alcanza en Chile a un 27%, mientras que en el promedio de la OCDE se sitúa en torno a un 22%. La participación bruta medida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y

la Cultura (UNESCO) en relación a la cohorte de edad pertinente es de 89%, trece puntos porcentuales por encima de los países de Europa Occidental y América del Norte y casi el doble de la tasa promedio de América Latina (46,3%). En breve, Chile cuenta con un sistema de ET de amplia cobertura, con acceso casi universal, lo que representa un logro notable, pero crea nuevos y más complejos desafíos, como se observará más adelante.

2.2. Acceso

La tasa de primer ingreso a la ET (proporción de personas que se esperase ingresará a algún programa de ET en el curso de su vida), índice que ofrece una idea general sobre la accesibilidad a este nivel, es de 87% en Chile, frente a un 68% en el promedio de la OCDE. La ET dejó, pues, de ser un privilegio y es hoy un derecho que las familias reconocen frecuentemente como una obligación para sus hijos.

2.3. Matrícula por niveles

De acuerdo al UNESCO Institute for Statistics (UIS), en Chile la distribución de la matrícula por niveles según la Clasificación Internacional Normalizada de Educación vigente es la siguiente:

- Nivel 5 (carreras de ciclo corto), 29,4%;
- Nivel 6 (programas de licenciatura o equivalentes), 63,1%;

- Nivel 7 (programas de maestría o equivalentes), 7,1%; y,

- Nivel 8 (programas de doctorado o de investigación avanzada), 0,4%

2.4. Equidad de la matrícula

En América Latina, Chile posee la mayor tasa de participación neta del quintil 1 (más pobre), que alcanza a un 27,4%. Asimismo, tiene el segundo índice más bajo de desigualdad 20:20 después de Bolivia; el valor para Chile es 2,3, el de Bolivia 1,8 y el índice 20:20 promedio para América Latina es 7,0. (SEDLAC, 2017). Un reciente estudio del Banco Mundial destaca que Chile ha sido uno de los países más exitosos en términos de reducir la desigualdad en el acceso a la educación superior (THEWORLD BANK, 2017: 88).

2.5. Eficiencia interna

Hay dos maneras de medir el grado de eficiencia interna de un sistema de ET.

a) La tasa de primera graduación de la ET (sin incluir estudiantes extranjeros) —que estima el porcentaje de una cohorte de edad que se espera se gradúe durante el largo de su vida— es 51% en Chile, mientras en el promedio de la OCDE es 45%. En las carreras de ciclo corto las cifras correspondientes son 22% y 11%; en el nivel de licenciatura o

equivalente, 34% y 38%; en el nivel de maestría o equivalente, 9% y 18%; y en el de doctorado o equivalente, 0,2% y 1,7%, respectivamente. De modo que no sólo ha aumentado notablemente la cobertura, sino también han aumentado las expectativas de graduación, calculadas en base al patrón actual de titulación en la ET.

b) La tasa de conclusión de estudios universitarios por cohorte ingresada en un determinado año no cuenta en Chile con datos confiables que pudiesen ser comparados internacionalmente. Para el promedio de los países de la OCDE es 45% de graduación en tiempo oportuno y 69% medida dentro de los tres años siguientes a la duración nominal de los correspondientes programas. Suele estimarse que en Chile esta última cifra sería significativamente inferior, existiendo además una demora para graduarse en relación con la duración nominal de los estudios.

2.6. Eficiencia externa

Este indicador se vincula al empleo y la remuneración de las personas con ET. Al respecto, pueden distinguirse dos cuestiones relevantes:

a) La tasa de empleo de personas entre 25 y 64 años con ET por áreas del conocimiento, hombres y mujeres, resulta comparativamente satisfactoria, ubicándose en el mismo nivel

que el promedio de los países de la OCDE en 2015, en 84%. Las tasas más altas se encuentran en las áreas de ingenierías, manufactura y construcción, tecnologías de información y comunicación, salud y humanidades y ciencias sociales; las más bajas, en ciencias naturales, matemáticas y estadísticas, artes, educación, y administración y negocios(OECD,2017).

b) El diferencial del ingreso percibido por las personas con ET en relación con el ingreso promedio de las personas con educación secundaria superior (=100) es en general alto en Chile comparado con el promedio OCDE, en todos los niveles. En el nivel 6 asciende a 282 frente a 148 en la OCDE. Y en el Nivel 7, la comparación es de 444 versus 191, respectivamente. Sin embargo, se observa en Chile una creciente dispersión de las remuneraciones de los graduados; por ejemplo, en el caso de Derecho, durante el primer año después de la graduación, el 10% superior tiene una remuneración alrededor de 10 veces mayor al 10% inferior (\$3,4 millones (USD 5.583) versus \$344 mil pesos(USD 609)) (Mi Futuro, 2017). Asimismo, un reciente estudio del Banco Mundial estima que un 7% de los estudiantes que comenzó sus estudios de ET en 2012 podría haberse matriculado en programas que tendrían tasas negativas de retorno (THEWORLD BANK, 2017:Cap. 3).

2.7. Medición de la calidad

Se trata sin duda de la dimensión más difícil de medir cuantitativamente (ZAPATA y CLASING, 2016). Con todo, es posible referirse a tres indicadores claves.

a) Según el porcentaje de jóvenes que cursan sus estudios en universidades acreditadas, durante los últimos años alrededor de un 10% se halla matriculado en universidades no-acreditadas. Un 31% de la matrícula total de las universidades se encuentra en instituciones con el máximo de las cinco áreas acreditadas, mientras que un 14% de los estudiantes de pregrado está matriculado en universidades con acreditación solo en las dos áreas obligatorias. Considerando la matrícula de los Institutos Profesionales (IP) y Centros de Formación Técnica (CFT), un 87,3% de la matrícula del sector técnico profesional corresponde a instituciones con dos o más áreas de acreditación y un 13% a instituciones sin acreditación. En síntesis, la gran mayoría de los estudiantes cursa sus estudios en instituciones que la agencia oficial del Estado califica como de un nivel satisfactorio.

b) Según el número de universidades de excelencia registradas entre las mil universidades top del ranking global del Times Higher Education, el sistema chileno cuenta con 13 universidades de calidad internacional, una por cada 1,4 millón de habitantes, seguido de Costa Rica con una por cada 4,9 millones de habitantes, Brasil, una por cada 9,2 millón y Colombia una por 9,8 millones. Más atrás aparecen Venezuela,

Perú, México y Argentina. Nótese que las mil primeras universidades corresponden a menos del 4% del total mundial de universidades registradas por Ranking Web of Universities (Webometrics) (26.368 en 2017).

c) Según el desempeño de las personas con ET medido por el examen del Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos (PIACC) de comprensión lectora (literacy), Chile muestra una baja calidad de resultados: 240 puntos en promedio, que representa un nivel elemental de literacy, frente a un promedio de 275 puntos para los países de la OCDE. La puntuación obtenida por las personas con ET en Chile es menor que el puntaje alcanzado por las personas con educación secundaria superior de la OCDE (260) y supera apenas por cinco puntos el puntaje promedio OCDE de las personas con educación inferior al nivel secundario superior (235 puntos). Una hipótesis plausible es suponer que la baja puntuación obtenida en Chile por las personas con ET, se debe a los precarios niveles alcanzados previamente por las personas a lo largo de la educación general obligatoria (pre K-12). Dicho en otras palabras, el pobre desempeño de la ET en el dominio de la literacy, sería el resultado acumulativo de las desventajas de la cuna y de la baja calidad de la educación primaria y secundaria que recibe una mayoría de los niños y jóvenes provenientes de los hogares correspondientes a los deciles de menor ingreso.

2.8. Financiamiento

El gasto en ET (incluyendo I&D) medido como porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) —indicador del esfuerzo relativo que los países realizan en este ámbito— es en Chile netamente superior al promedio de la OCDE; de hecho, es uno de los mayores del mundo. Se caracteriza además por una fuerte participación de la financiación privada. En este orden de cosas, hay tres consideraciones relevantes a tener en cuenta:

a) Según niveles de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE)2011, Chile gasta un 0,4% en el Nivel 5; un 2,0% en los Niveles 6 a 8; en total, 2.3% del PIB. En el promedio de la OCDE, las cifras correspondientes son 0.2%, 1.4% y 1.6%, respectivamente.

b) Según el carácter estatal o privado de las fuentes de recursos, en Chile la composición del gasto es: 1.0% estatal y 1.4% privado; total, 2.3%, respectivamente. En el caso de la OECD: 1.1% estatal y 0.5% privado; total, 1.6%.

c) Según el monto del gasto por estudiante, su distribución es la siguiente (expresada en USD ppc, incluyendo el gasto en I&D): En Chile, Nivel 5, USD 4.079; Niveles 6 a 8, USD 9.084; total, USD 7.642 (USD 364 en I&D). En comparación, el gasto promedio de la OCDE es USD10.107, USD 16.199 y USD 15.772 (USD 4.837 en I&D), respectivamente.

En suma, Chile realiza un significativo esfuerzo de gasto en la ET en relación con su PIB. Sostiene este esfuerzo mediante un esquema de costos compartidos con una fuerte participación de gasto privado. Aun así, el gasto en el Nivel 5 es comparativamente bajo y el gasto en I&D es ínfimo.

2.9. Evaluación de sistemas nacionales

El único ranking de sistemas nacionales de universidades, aquel realizado por Universitas 21, sitúa a Chile en el lugar 34 entre 50 países; el primero de los cuatro sistemas latinoamericanos evaluados, seguido de Argentina, Brasil y México. Este ranking considera recursos, ambiente académico, conectividad y output de investigación y docencia (UNIVERSITAS 21, 2017).

En suma, una visión respaldada por datos sobre el desempeño comparado del sistema chileno arroja un balance positivo con una sólida performance en el contexto no sólo latinoamericano, sino también —en varias dimensiones— en relación con el promedio de la OCDE. Además, revela dónde se hallan los principales desafíos que enfrenta el sistema en su actual etapa de desarrollo: (i) baja calidad del logro en la adquisición de competencias fundamentales; (ii) necesidad de redoblar los esfuerzos de la instancia pública de acreditación de manera de incluir a todas las instituciones, exigiendo y fomentando una mayor efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje; (iii) necesidad de un constante monitoreo de la empleabilidad de los graduados, especialmente la evolución de la franja de personas con

una tasa potencial negativa de retorno; (iv) preocupación por la deserción y duración tanto nominal como real de las carreras universitarias y necesidad de apoyar a los estudiantes vulnerables; (v) reducido gasto en I&D y en la enseñanza técnica de ciclo corto.

3. Desafíos

Visto el desarrollo de nuestra educación superior y su estado actual (BERNASCONI, 2016; ZAPATA y TEJEDA, 2016; BRUNNER, 2015), cualquier cambio que se desee introducir en su estructura de funcionamiento—sobre todo si es de cierta magnitud—debe ser seriamente fundado y técnicamente bien diseñado. El mayor problema de la reforma de la educación superior impulsada por el gobierno (2014-2018) es la inexistencia de un diagnóstico racional del sistema que considere todos los elementos resumidos más arriba, y la ausencia por ende de una agenda de asuntos que resulta prioritario abordar. Hasta ahora, la reforma anunciada, y el proyecto de ley enviado al Congreso para materializarla, carecen de una fundamentación razonada (BRUNNER, 2017a).

Tampoco ha definido el gobierno los elementos centrales que deberían orientar la reforma, en relación con aspectos cruciales tales como la naturaleza del sistema y su economía política (LABRAÑA VARGAS y RODRIGUEZ CISTERNAS, 2017); el balance estatal/privado respecto de la provisión y el financiamiento; la mantención o no de un esquema de costos compartidos; la definición y el carácter de las instituciones; cómo ha de entenderse lo público de

acuerdo a la evolución histórica del sistema y su institucionalidad; vínculo de las instituciones con el Estado (igualdad de trato o diferenciación, cuándo, cómo, en qué aspectos, etc.); la autonomía de las universidades; la identidad de sus proyectos educacionales; los esquemas de apoyo para los estudiantes, etc. En definitiva, se observa una reforma que carece de norte; no explicita sus objetivos, ni aparece dotada de una racionalidad de fines y valores.

Otra debilidad tiene que ver con la ausencia de una estrategia sustentable de desarrollo de la ET que sirva como marco para las modificaciones legislativas y que responda a un diagnóstico fundado, incorpore los principios axiales y defina metas y medios para su implementación. Efectivamente, se discute en el aire, lo que dificulta la comprensión de los asuntos e inhibe una deliberación racional.

Como se sabe, la gobernanza se ha transformado en un factor crítico de éxito en las instituciones de educación superior (MELENDEZ, SOLIS y GÓMEZ, 2010; ZURBRIGGEN 2011; KEHM, 2012; GANGA, QUIROZ y FOSSATTI; 2017; CARRASCO, 2017, BRUNNER, GANGA y RODRÍGUEZ, 2018; GANGA y NÚÑEZ, 2018; GANGA, PÉREZ y MANSILLA, 2018; GARCÍA y PITA, 2018); sin embargo, la propuesta que se contiene en el proyecto de ley en relación a este tópico es orgánicamente débil y confusa en cuanto a la organización del vértice superior. Se discute en paralelo crear una Subsecretaría de Educación Superior y, en un proyecto separado, un Ministerio de Ciencia y Tecnología. Tal dualidad no se justifica y debilita a ambas partes en vez de fortalecerlas.

Funcionalmente, el esquema propuesto es centralizado, controlista, excesivamente burocrático, que exacerba los problemas de buropatologías que tienen actualmente algunas universidades (GANGA-CONTRERAS, 2017) y parece obedecer a un generalizado sentimiento de desconfianza de las autoridades hacia las instituciones. Establece un control estatal “panóptico” a través del manejo de la admisión, la determinación administrativa de vacantes, la definición de estándares y la regulación curricular a través de un marco nacional de cualificaciones rígidamente concebido, el trato preferente a un grupo de universidades (aquellas de naturaleza estatal) las que reciben el monopolio sobre el carácter público de la ET, una recategorización y segmentación de las universidades, una supervisión concebida con criterios de mera contabilidad de la gestión y uso de recursos, la fijación centralizada del precio de los aranceles y, en última instancia, la dependencia de todas las instituciones de la voluntad oficial una vez que el financiamiento del sistema—como se pretendía inicialmente—se halle exclusivamente en manos del Estado.

Se ha diseñado pues una gobernanza para el control y comando del sistema, no para guiarlo a la distancia en beneficio del interés común. Más que estimular la iniciativa de las instituciones, la opción es sujetarlas a una administración jerárquica que operaría por medio de reglas y controles (BRUNNER y GANGA, 2016).

Tampoco se prevé una adecuada coordinación entre los varios componentes de la gobernanza, como ministerios, agencias públicas relevantes, los actores del sistema y las partes interesadas externas de

la sociedad civil. La interlocución del gobierno con los actores internos del sistema se mantiene bloqueada en favor de las instituciones que participan en el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), organismo que se ha vuelto disfuncional y es cada vez menos representativo del conjunto de universidades acreditadas. Igualmente, se excluye la participación institucionalizada de partes interesadas externas en la formulación de las políticas para el sector, salvo en el caso de las instituciones no-universitarias.

II. CONCLUSIONES

Como queda de manifiesto, cualquiera reforma de la ET que se desee llevar adelante, requiere considerar una serie de aspectos estratégicos, los que en el caso de Chile no han sido tomados en cuenta. En este sentido, se argumenta que la reforman o posee un apropiado diagnóstico de las fortalezas y debilidades del sistema y carece, además, de una perspectiva estratégica de los cambios necesarios para enfrentar los nuevos retos que surgen para el sistema en este país. Se aportan datos que son analizados comparativamente para determinar el actual estado de funcionamiento y resultados de la educación superior chilena en perspectiva comparada. Adicionalmente el trabajo considera los desafíos estructurales y funcionales que debe abordar el sistema, concluyéndose que falta en el debate público

hacerse cargo de las transformaciones de más largo aliento que experimentará aquel durante la primera mitad del siglo 21.

Complementariamente, el sistema chileno necesita atender desde ya varios retos, tales como:

- Perspectivas de desarrollo de la docencia universitaria, su arquitectura institucional, homologación con las tendencias internacionales a nivel de pregrado y posgrado, el aprendizaje de competencias claves para el siglo 21, el uso intensivo de las nuevas tecnologías digitales, etc. Tampoco hay una efectiva preocupación por los temas de deserción y titulación oportuna; la contención de la espiral de costos docentes; el financiamiento de los estudiantes y las instituciones; la administración de una gratuidad parcial, focalizada en los estudiantes provenientes de hogares de menores recursos, asunto que hasta el momento se ha venido implementando a través de las leyes anuales de presupuesto de la nación, sin vínculo por tanto con una reforma general del modelo del financiamiento de la ET.

- La investigación en los diferentes campos del saber y áreas interdisciplinarias de especial interés para Chile; la concentración o dispersión de la inversión en ciencia y tecnología; cómo combinar las dimensiones global-nacional-locales; el financiamiento de I&D; los nuevos modos de producción de conocimiento; la triple hélice entre universidades, empresas y gobierno; la vinculación de la ET

con el desarrollo regional y las comunidades territoriales, y la forma de estimular la investigación en las nuevas universidades académicamente más meritorias.

- Gobierno de las instituciones. Hay una escasa reflexión sobre esta crucial materia, como queda en evidencia con la discusión sobre el gobierno de las universidades estatales, asunto que se trata separadamente en un proyecto de ley distinto de aquel que aborda en general las materias atinentes a la ET. Según pudo apreciarse a lo largo del proceso legislativo, no se plantea la pregunta clave, cual es: ¿cómo ha de organizarse el gobierno de las universidades de modo de asegurar su legitimidad en el contexto de la cultura académica, la eficacia de su conducción y el liderazgo del cambio? Tampoco aparece en el horizonte el debate sobre cómo fortalecer el pluralismo dentro del sistema, la diversidad de instituciones y un trato igualitario de ellas basado en criterios de desempeño, mérito y sujeción a un marco público de regulaciones.

En suma, la actual reforma de la ET chilena iniciada en 2014 no puede ni debe considerarse un ejemplo para otras reformas que se desee emprender en América Latina, dado que no está a la altura de la complejidad de los desafíos que enfrentan los sistemas nacionales en la región. Requiere ser repensada a partir de un diagnóstico realista sobre las fortalezas y debilidades de la ET chilena y reformulada con criterios más contemporáneos, identificando correctamente los desafíos estratégicos y de más largo plazo que se deben abordar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERNASCONI, Andrés. (ed.) 2016. La educación superior de Chile.
BERNASCONI, Andrés. (ed.) 2016. **La educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis**. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- BERNASCONI, Andrés. 2016b. “Reforma a la educación superior: Instituciones en libertad condicional”, **Mensaje, Santiago** Vol. 65, No. 651: 6-8.
- BRUNNER, José Joaquín. 2017a. **Compromiso con la Educación. Reflexiones y Críticas en torno a la Reforma**. Santiago de Chile, Ediciones el Mercurio.
- BRUNNER, José Joaquín. 2017b. “La economía política del capitalismo académico: el caso de Chile”. En Lavados, H. y Durán, A. L. (eds.) *Desafíos para el Desarrollo Universitario en Chile*. Valencia, Tirant Humanidades, 159-231.
- BRUNNER, José Joaquín. 2015. “Medio siglo de transformaciones de la educación superior chilena: un estado del arte”. En Bernasconi, A. (ed.), *La educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile, 21-107.
- BRUNNER, José Joaquín & GANGA-CONTRERAS, Francisco. 2016. “Reflexiones en torno a economía política y gobernanza de los sistemas nacionales e instituciones de educación superior en América Latina”. **Revista Interciencia**, Vol. 41, No. 8: 573-579.
- BRUNNER, José Joaquín; GANGA-CONTRERAS, Francisco y RODRÍGUEZ-PONCE, Emilio. 2018. “Gobernanza del capitalismo académico: Aproximaciones desde Chile”. **Revista Venezolana de Gerencia**, Vol. 23, No.1:11-35.
- CARRASCO, Alexandra. 2017. “Los nuevos modelos de gobernanza universitaria. El caso de la Unión Europea como organismo supranacional que configura el sistema universitario español”. **Journal of Supranational Policies of Education**, No Extraordinario:107-122.

- GANGA-CONTRERAS, Francisco, QUIROZ, Juan & FOSSATTI, Paulo. 2017. "Análisis sincrónico de la gobernanza universitaria: una mirada teórica a los años sesenta y setenta". **Revista Educação e Pesquisa**, Vol. 43, No.2: 553-568. Consultado el 11 de agosto de 2016. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201608135289>. Consultado el: 10.03.2018
- GANGA-CONTRERAS, Francisco. 2017. "El flipper burocrático en las universidades". **Revista Interciencia**, Vol.42, No.1: 58-62. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33949290010>. Consultado o el: 12.03.2018
- GANGA-CONTRERAS, Francisco y NUÑEZ-MASCAYANO, Osmán. 2018. "Gobernanza de las organizaciones: Acercamiento conceptual a las instituciones de Educación Superior". **Revista Espacios**, Vol. 39, No. 17:9.
- GANGA-CONTRERAS, Francisco; PÉREZ, Armenio & MANSILLA, Juan. 2018. "Análisis sincrónico de la gobernanza universitaria: una mirada teórica a los años sesenta y setenta". **Revista Utopía y Praxis Latinoamericana**, Año. 23, No.83: 123-136.
- GARCÍA, Ana & PITA, María. 2018. "Los rankings y sus usos en la gobernanza universitaria". **Revista CTS**, No 37, Vol. 13: 95-112.
- KEHM, Bárbara. 2012. Gobernanza: ¿qué es? ¿es importante?. En **La nueva gobernanza de los sistemas universitarios**. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- LABRAÑA, Julio & RODRIGUEZ, José. 2017. "Estado y universidad en Chile: problemas de distinción en torno a su función pública, Pensamiento Educativo". **Revista de Investigación Educativa Latinoamericana**, Vol. 54, No.1: 1-19.
- LEON, José, 2015. "Marco jurídico y regulación: la educación superior como derecho social fundamental". En A. Bernasconi (Ed.), **La educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis**. Santiago, Chile: Universidad Católica de Chile. 109-172.

- MELÉNDEZ, Miguel, SOLÍS, Pedro & GÓMEZ, José. 2010. "Gobernanza y gestión de la universidad pública". **Revista de Ciencias Sociales**, Vol. XVI, No 2: 210-225.
- OECD. 2017. Education at a Glance 2017. Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), Paris (Francia).
- OECD. 2016. Education at a Glance 2016. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development (OECD).
- THE WORLD BANK. 2017. At a Crossroads: Higher Education in Latin America and the Caribbean. Washington, DC: The World Bank.
- UNIVERSITAS 21. 2017. U21 Ranking of National Higher Education Systems 2017. Disponible en: <http://www.universitas21.com/article/projects/details/152/u21-ranking-of-national-higher-education-systems-2017>
- ZAPATA, Gonzalo y CLASING, Paula. 2016. **El uso de criterios e indicadores de calidad en la acreditación de programas: diferencias entre agencias privadas de acreditación en Chile**. Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad No.4. Santiago de Chile: Comisión Nacional de Acreditación (CNA).
- ZAPATA, Gonzalo y TEJEDA, Ivo. 2016. **"Educación superior en Iberoamérica. Informe nacional: Chile"**. Disponible en: <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/2016/11/CHILE-Informe-Final.pdf>. Consultado el: 01.02.2018
- ZURBRIGGEN, Cristina. 2011. "Gobernanza: una mirada desde América Latina". **Perfiles latinoamericanos**, Vol. 19, No 38: 39-64.



**UNIVERSIDAD
DEL ZULIA**

opción

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 34, N° 86, 2018

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.
Maracaibo - Venezuela

www.luz.edu.ve

www.serbi.luz.edu.ve

produccioncientifica.luz.edu.ve