

Estudios Pedagógicos XLIV, N° 1: 427-443, 2018

INVESTIGACIONES

Una mirada territorial al sistema universitario chileno. El caso de la Universidad regional de Aysén (UAY)

A territorial view of the Chilean university system.
The case of the regional University of Aysén (UAY)

Felipe Rivera Polo^a, Pablo Rivera-Vargas^b, Cristina Alonso Cano^c

^aDepartamento de Didáctica y Organización Educativa, Universidad de Barcelona
Biblioteca del Congreso Nacional, Chile.
Correo electrónico: frivera@bcn.cl.

^bDepartamento de Didáctica y Organización Educativa, Universidad de Barcelona.
Doctorado en Educación y Sociedad, Universidad Andrés Bello.
Correo electrónico: pablorivera@ub.edu.

^cDepartamento de Didáctica y Organización Educativa, Universidad de Barcelona.
Correo electrónico: cristina.alonso@ub.edu.

RESUMEN

El análisis del caso de la Universidad de Aysén, que presenta este trabajo, permite describir y comprender algunas de las dificultades que muestran las universidades regionales en Chile para vincularse con su territorio e impactar en el desarrollo local. Este problema, que evidencia una arista de desigualdad y debilidad del sistema de educación chileno, es una constante en las diferentes evaluaciones nacionales e internacionales. Nuestra tesis es que estas dificultades son una de las tantas expresiones de la persistencia de un clivaje centro-periferia, que se manifiesta en una insensibilidad territorial o paradigma centralista de las políticas públicas en Chile, que con independencia de la orientación política del gobierno (democrática o autoritaria) o la preeminencia de la planificación estatal o del mercado como regulador del sistema, ha tendido a respuestas homogéneas y centralistas para enfrentar realidades y necesidades territoriales diversas.

Palabras claves: Políticas de Educación Superior Chilenas, Universidad y Desarrollo Regional, Políticas Centro-Periferia.

ABSTRACT

The analysis of the case of the University of Aysén presented in this work allows us to describe and understand some of the difficulties that regional universities in Chile have in relation with their territory and their impact on local development. This problem, which shows the inequality and weakness of the Chilean education system, appears continually in various national and international assessments. Our thesis is that these difficulties are one of the many expressions of the persistence of a center-periphery cleavage manifested in a territorial insensitivity or centralist paradigm in public policies in Chile, which have been oriented towards homogeneous and centralist responses in response to different needs and territorial realities. This situation happens regardless of the political orientation of the government (democratic or authoritarian) or the pre-eminence of state or market planning as a regulator of the system.

Keywords: Chilean Higher Education Policies, University and Regional Development, Center-Periphery Policies.

1. INTRODUCCIÓN

El análisis del caso de la Universidad de Aysén (UAY) y su proceso de gestación (2012-2016) (Rivera, Rivera-Vargas, y Alonso, 2016), permite conocer algunas de las dificultades que muestran las universidades regionales en el sistema universitario chileno para vincularse e impactar en el desarrollo local (OCDE/BM 2009; CUECH 2016; Jiménez, Lagos y Duran del Fierro 2012). Las restricciones en su estructura de financiamiento (OCDE/BM 2009) y las dificultades (o falta de incentivos) para vincularse a su medio (OCDE/BM 2009), aparecen como las principales limitaciones.

Esta debilidad del sistema universitario chileno merece especial atención desde la óptica territorial, en tanto las universidades impulsan el desarrollo regional (Krugman 1991) mediante la creación de conocimiento, la formación de capital humano, la transferencia de conocimiento, la innovación tecnológica, el liderazgo regional, la infraestructura de conocimiento, e influencia en el medio regional (Drucker y Goldstein 2007; Aránguiz y Autor 2012).

Dentro de estos parámetros, la vinculación con el medio resulta crucial para lograr el desarrollo local. Esto es lo que se denomina la tercera misión de las universidades, entendida tanto como el compromiso con el bienestar social de su región (Martin y Etzkowitz 2000); el responder a las necesidades sociales de su entorno (Stiles 2002) o, en su matriz “*emprendedora*”, la prestación de servicios *ad hoc* a la realidad local generando ingresos complementarios (Clark 1998). Esta función que juegan las universidades regionales a nivel territorial, se ve favorecida por la posibilidad de proyectar relaciones a largo plazo con los actores locales públicos, privados y de la sociedad civil (Boucher, Conway y Van Der Meer 2003), que permitan obtener respuestas más eficientes, eficaces y permanentes en el tiempo a las necesidades y realidades donde éstas están insertas.

En este contexto, el presente artículo busca responder a la siguiente pregunta: en el marco de la construcción de universidades públicas regionales en Chile ¿Es posible la existencia de una diversidad de propósitos que recojan las particularidades territoriales en un sistema universitario altamente centralizado y con estímulos homogéneos? A partir de este propósito, se lleva a cabo un análisis desde una mirada territorial, que posibilita explicar cómo las particularidades regionales entran en fricción con las orientaciones políticas del sistema universitario. Sistema que se orienta mediante el “*manual invisible*” (Salazar y Leihy 2013), entendido como orientaciones explícitas e implícitas que guían las políticas mediante asignaciones de valor (Ball 1990).

2. EL SISTEMA UNIVERSITARIO CHILENO Y LAS UNIVERSIDADES REGIONALES

La reforma durante el régimen militar del sistema universitario de 1981, planteaba la competencia académica entre universidades como el principal criterio para la asignación de recursos (Salazar y Leihy 2013), en tanto presupone que esta competencia generaría mayor calidad en el sistema. Para ello abre el sistema a la creación de universidades privadas, que entran a competir con las universidades públicas y privadas (sin fines de lucro) ya existentes (Tradicionales). Pero el reducido presupuesto destinado a educación superior durante el régimen militar, no logró orientar el sistema hacia la calidad basada en la competencia académica, creciendo, por contraste, la presión sobre los aranceles, créditos y

becas como medio de financiamiento. Pero está lógica sí implantó un elemento permanente en el sistema, que fue igualar en la lógica de la “*calidad*” a las universidades públicas con las privadas (Thayer 1996), y las regionales con las capitalinas (Leihy y Salazar 2012). Esta concepción plana del sistema, terminó homogenizando a las universidades regionales públicas entre si (Leihy y Salazar 2012). La ausencia de un financiamiento directo del Estado (basal), desincentivó a las universidades regionales vincularse a las necesidades de su territorio (Hawes y Donoso 1997), privilegiando éstas su supervivencia financiera mediante la captura de matrícula con carreras y programas estándares.

Con el retorno de la democracia en 1990, ante la imposibilidad de una reforma estructural del sistema de educación superior por los enclaves autoritarios dejados por la dictadura (un sistema electoral que generaba un empate parlamentario dando poder de veto a la minoría y altos quórum para modificar las leyes) (Garretón 2007), se ha instalado la tesis de que habría comenzado una progresiva regulación del sistema que terminó por modificarlo (Allard 1999; Bernasconi y Rojas 2004; Brunner 2009 y 2011). Dicha tesis es criticada por Salazar y Leihy, que plantean que más que un quiebre con el período anterior, lo que ocurre es un retorno al programa inconcluso del régimen militar: lograr la calidad mediante políticas que incentivaban la competencia académica entre instituciones para obtener recursos (Salazar y Leihy 2013).

La relativa homogeneidad que habían presentado las universidades regionales públicas durante el régimen militar, comienza a resquebrajarse con los gobiernos democráticos. Esto se explica principalmente como efecto de la democratización de los gobiernos universitarios, que genera diversas estrategias de adaptación en las universidades regionales, que según Prieto y Noel puede ordenarse en dos polos: 1) las *mono regionales*: que desarrollan políticas orientadas a la calidad, ya sea a nivel nacional (académicas) como regional (pertinencia), con la consecuente captura de altos puntajes en las pruebas de selectividad y los recursos públicos asociados a la matrícula de estos estudiantes (Aporte Fiscal Indirecto); y 2) las *multi regionales*: que para aumentar sus ingresos expanden su cobertura mediante la instalación de sedes en otras regiones, principalmente en grandes centros urbanos como Santiago, Concepción y Valparaíso (Brunner 2009), apostando a una política de aumento de matrícula pero con baja selectividad (Prieto y Noel 2008).

En el caso de las universidades privadas creadas con posterioridad a la reforma del 1981, muchas comenzaron sus operaciones en regiones con estrategias muy cuidadas de crecimiento y pertinencia local. Una vez obtenida su autonomía y liberadas de la supervisión Estatal, revelaron su “*agenda oculta*”, cambiando radicalmente su política hacia la expansión de sus operaciones a diferentes regiones (Prieto y Noel 2008; Brunner 2009), que se transparenta en el hecho de que casi la totalidad de éstas, trasladan sus sedes centrales o rectorías a Santiago, fortaleciendo el centralismo del sistema. Son estas instituciones las que expandieron la matrícula en Chile, aplicando estrategias de mercado y modelos gerenciales de dirección (Brunner 2009).

La consolidación de una lógica de mercado durante los años 90, que se manifiesta en la expansión de la oferta de programas académicos y sedes universitarias de manera agresiva, empuja a un cambio en la política pública de educación superior, que Salazar y Leihy denominan como la “*agenda neoliberal*” (Salazar y Leihy 2013). Esta agenda neoliberal representa un cambio de enfoque que surge en 1997, donde ahora no sólo se promoverá la competencia cualitativa, entendida como calidad académica; sino también la competencia cuantitativa, es decir, la expansión de la matrícula con financiamiento público

en universidades preferentemente privadas post-reforma de 1981, fenómeno que se acelera desde el año 2006 con la creación del Crédito con Aval del Estado (CAE).

Ante este contexto, diversas críticas han surgido en las regiones desde una perspectiva territorial, esbozando las limitaciones o efectos negativos del sistema universitario chileno:

1. *Centralismo*: La lógica de mercado basada en la competencia por recursos ha llevado al sistema universitario chileno a concentrar las oportunidades, la oferta académica y la matrícula en Santiago y las grandes metrópolis (Leihy y Salazar 2012).
2. *Dependencia*: Baja vinculación y pertinencia de las universidades con sus regiones (Valenzuela 2015), que limita las posibilidades de una descentralización efectiva.
3. *Subdesarrollo*: Demanda de las regiones por mayor generación de valor y diversificación productiva, donde la educación aparece como un elemento clave para integrarse a la *sociedad del conocimiento* (OCDE 2009), potenciando sus ventajas comparativas a nivel regional, nacional y global (Von Baer 2006 y 2007).

La selección de la UAY como caso de estudio, responde a una serie de particularidades que señalan la tensión con el sistema universitario chileno en diferentes niveles, entre las que destacan:

1. *Territorialidad*: Las particularidades territoriales y sociales de Aysén, como su baja densidad demográfica, aislamiento geográfico (SUBDERE 2011), carencias sociales y económicas (Duran del Fierro 2016), entre otras, plantean dificultades para la sostenibilidad de la UAY en una lógica de mercado.
2. *Participación*: La UAY surge de una movilización social regional en el año 2012, cuando la población aysenina estableció una serie de exigencias al Estado chileno (Pérez 2015), una de las cuales fue la creación participativa de una universidad pública regional.
3. *Institucionalidad*: Desde su puesta en marcha, la UAY muestra ciertas particularidades para el sistema universitario chileno: 1) la pretensión de ser la primera universidad gratuita del sistema; 2) integrar formalmente a sus órganos directivos a la comunidad local; 3) expandir los marcos de la admisión para integrar a los estudiantes locales, y 4) un proyecto institucional y educativo articulado al desarrollo local.

Estas tensiones culminaron en un proceso de crisis en 2016, que llevó con una reformulación del proyecto original y la destitución de la primera Rectora de la UAY, la Dra. Roxana Pey.

3. METODOLOGÍA

La presente investigación se ha llevado a cabo a partir de la observación realizada en un contexto territorial específico, pues entendemos que las regiones no representan una realidad homogénea en clave nacional. Ante esto, surge la interrogante sobre qué entendemos como territorio. Siguiendo los planteamientos de Raffestin, territorio puede

ser entendido como la apropiación del espacio a través de relaciones de poder (discursos-saberes) y de formas de vida (geografía-recursos) (Raffestin 2011). Para dar cuenta de ello, consideramos que las herramientas que nos proporciona la metodología cualitativa resultan pertinentes para comprender particularidades temporales y espaciales de contextos locales (Toulmin 2001). Entender el territorio como un proceso dinámico, nos llevó a seleccionar la teoría fundamentada como enfoque metodológico, que basado en fuentes de información cualitativas construye hipótesis explicativas mediante relaciones entre categorías (Glaser y Strauss 1967). Dentro de la teoría fundamentada, se ha trabajado con el método de comparación constante, que, además de centrar el foco de interés en lo temporal y espacial en los contextos locales (Glaser y Strauss 1967), tiene como característica central de validación y construcción de teoría, la saturación de discurso que es posibilitada a partir de la integración de diferentes fuentes de información (entrevistas, archivos, observación, etc.) (Valles 1997; Alonso 2003).

Son justamente estas particularidades temporales y espaciales de contextos locales, lo que nos ha llevado a explorar y analizar la situación y trayectoria de la Universidad de Aysén, mediante un estudio de caso como estrategia de investigación (Stake 1999).

En relación a las fuentes de información consultadas para el análisis llevado a cabo en este trabajo, destacan: 1) documentación oficial estatal; 2) documentación oficial de la UAY; 3) diez entrevistas a informantes claves (expertos, parlamentarios, funcionarios equipo de gestión de la UAY y funcionarios de gobierno del Ministerio de Educación); 4) información de prensa (nacional y regional); 5) observación participante y transcripciones de intervenciones de discusión parlamentaria en la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados y Senado. La información obtenida fue codificada y sometida al criterio de saturación para construir un discurso que respondiera a la pregunta de si ¿es posible la existencia de una diversidad de propósitos que recojan las particularidades territoriales en un sistema universitario altamente centralizado y con estímulos homogéneos?

4. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD DE AYSÉN

La UAY posee características singulares para el sistema universitario chileno, que expresa un proyecto educativo acorde a las características territoriales de la Región de Aysén y la relación de excepción que ha mantenido la región con el Estado de Chile (Carreño 2003). Dicha condición de excepcionalidad representa una fuerza o criterio para avanzar en la diversidad de propósitos de las universidades regionales, que ayude a revertir el escaso impacto de éstas en el desarrollo regional, tensionando las políticas homogéneas basadas en la competencia, por la calidad desde la singularidad del territorio.

A partir de lo anterior, a continuación, se presenta el desarrollo analítico de las dos “categorías de análisis” que emergieron con el análisis de la información recolectada: 1) *excepción-homologación* y 2) *centro-periferia*.

4.1. EXCEPCIÓN-HOMOLOGACIÓN

La pregunta por la excepción está íntimamente ligada a la pregunta por el poder del soberano, ya sea como la capacidad de decidir de éste la aplicación de la excepción (Schmitt 2009), o en su sentido contrapuesto, la capacidad del soberano de negarla al

excluirla de la normalidad (Benjamin 2001). Por su parte, Agamben plantea que el análisis de la excepción debe ser un sincretismo entre ambas, entendiéndose como la suspensión del derecho para garantizar la continuidad, o también, la exclusión de aquello que no puede tener forma legal (Agamben 2005).

Es justamente esta doble raíz que plantea Agamben (Agamben 2005) de la excepción, la que se encuentra en la información recolectada y analizada, que marca dos momentos donde el Estado ha ejercido el poder soberano respecto del proyecto de la UAY.

4.1.1. *Decisión creadora*

Dentro del marco de las movilizaciones sociales de Aysén del año 2011 y 2012, surgió una demanda regional al Estado chileno para bajar la movilización. Uno de los puntos que contenía esta demanda era la creación de una “*Universidad pública regional de alta calidad y formación académica nacida de los intereses y necesidades de los ayseninos*”¹. Exigencia en concordancia con la reivindicación histórica de la Patagonia que para Valenzuela se daba “por recursos por excepcionalidad y un modelo de desarrollo propio” (Valenzuela 2015).

El gobierno de ese momento, presidido por Sebastián Piñera, rechazó dicha petición, ya que, en palabras de quién fuese su Ministro de Educación, Harald Beyer², en Aysén existía más oferta que demanda, por lo que la calidad educativa no podría garantizarse³. De estas palabras se puede inferir que el problema de una universidad pública en Aysén no es su pertinencia, sino que es el tamaño de su mercado que no genera incentivos necesarios para estimular la competencia académica por calidad, por lo que otro actor no resolvería el problema. Bajo las reglas de funcionamiento del mercado educativo, la pregunta por la pertinencia universitaria para el desarrollo local resulta inválida.

La decisión política de crear una universidad en Aysén vino como compromiso de campaña de la presidenta Michelle Bachelet con la región, quien recoge la demanda y la integra en su programa de gobierno (Bachelet 2013). Pero con una salvedad: la subsume en el principio de que todas las regiones deben tener una universidad estatal⁴. Esta decisión puede interpretarse como que el gobierno se resiste a generar respuestas *ad hoc* a las realidades territoriales, para lo cual necesita un principio de orden general para justificar su decisión política (la excepción la diluye en una norma homogénea para todo el país). Con este gesto, debilita políticamente lo que fueron las movilizaciones de Aysén.

Del análisis de la información que provee la discusión parlamentaria de la Ley 20.842⁵ que crea la UAY, puede observarse como progresivamente el carácter excepcional de

¹ Pliego de demandas del movimiento social “*Aysen, mi problema es tú problema*”, 15 de febrero de 2012, en Archivo Chile. Recuperado el 20 de mayo de 2016 desde: http://www.archivochile.com/carril_c/cc2012/cc2012-027.pdf

² Harald Beyer fue Ministro de Educación de Chile entre los años 2011 y 2013.

³ Ver entrevista completa en el portal de noticias Emol, 23 de febrero 2012. Recuperado el 20 de abril de 2017 desde: <http://www.emol.com/noticias/nacional/2012/02/23/527649/ministro-beyer-no-esta-en-los-planes-la-creacion-de-una-universidad-estatal-en-aysen.html>

⁴ La creación de una universidad en Aysén se dio en conjunto con la creación de una universidad en la Región de O’Higgins, no obstante hacer una “excepción”, pues la región de Los Ríos tiene una universidad no estatal, como es la Universidad Austral, y la creación de la nueva región de Ñuble en 2017, plantearía el mismo predicamento.

⁵ Ley N° 20.842 (2015). *Crea las universidades estatales de la Región de O’Higgins y de la Región de Aysén*. Recuperado el 20 de abril de 2017 desde: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1080237&buscar=20.842>

este hecho –primeras universidades públicas que se crean en casi 70 años– tensiona los principios sobre los que funciona el sistema de educación superior. En el debate sobre el artículo cuarto de las disposiciones transitorias sobre autonomía universitaria, surge un primer punto de controversia. Ante el largo período sin crear instituciones de educación superior estatales, ¿Cómo se podría gestionar la autonomía de las nuevas universidades? Pregunta que no es neutra respecto al impacto en el sistema. Así, al interrogante de si las nuevas universidades regionales nacerían autónomas, la oposición de centro derecha al gobierno de centro izquierda, cuestionó que las universidades privadas tuvieran que pasar por un proceso de acreditación, y que las universidades estatales, por el solo hecho de ser creadas por el Estado fueran autónomas de facto. Además, planteaba la oposición de centro derecha, que el sistema de educación superior no debía hacer diferenciaciones entre universidades públicas o privadas, debiendo haber un marco general para todas, incluso en el financiamiento, donde todas compitieran en base a la calidad académica, rechazando en la misma lógica, la existencia de un financiamiento directo del Estado (basal).

Esta postura tuvo respaldo en una parte importante de los parlamentarios de gobierno de centro izquierda, e implicó que las dos nuevas universidades pasaran por un proceso de acreditación *ad hoc*. Técnicamente, puede leerse como la necesidad de situar a las nuevas universidades en una lógica general del sistema. En términos políticos, no obstante, el tutelaje se traduce en el acompañamiento de otra universidad del Estado durante el proceso de acreditación⁶ (Cancino y Schmal 2014), lo que significó simbólicamente que la UAY fuera homologada a las universidades privadas para su puesta en marcha (licenciamiento).

4.1.2. Decisión restauradora

En el análisis de las entrevistas llevadas a cabo al equipo de gestión de la UAY, a los actores políticos, a las autoridades de gobierno (MINEDUC), junto a la sistematización de información de prensa, se observan una serie de conflictos entre la conducción de la UAY y el gobierno. Mediante el Decreto Supremo N° 367 es nombrada rectora de la UAY Roxana Pey, a quien se le encomienda poner en marcha en términos administrativos y académicos la universidad creada mediante la Ley N° 20.842. Pey fue destituida de su cargo por la presidenta Bachelet⁷, quien hizo uso del artículo 3° transitorio de la ley⁸. Esta determinación presidencial es rechazada por la rectora, quien toma la vía judicial para defender, lo que, a su opinión, es una vulneración de la autonomía universitaria.

La tensión entre la dirección de la UAY y el gobierno podría haberse incrementado en la medida que la ex rectora Pey fue adquiriendo protagonismo público en el Consejo de Universidades Estatales de Chile (CUECH), y por la relevancia que este organismo adquirió durante la discusión de la reforma al sistema de educación superior. Esta tensión se organizó en torno a la polaridad público-mercado, siendo claramente el CUECH un actor principal de la polaridad público, ubicándose el gobierno en una posición ambivalente respecto de la otra polaridad, el mercado.

⁶ En este caso, se trata de la Universidad de Chile.

⁷ Aunque por ausencia de la presidenta, el Decreto fue firmado por el Vice Presidente, Mariano Fernández.

⁸ Este artículo señala que “Desde su nombramiento y hasta la publicación de los estatutos de la universidad, el presidente de la República podrá, por motivos fundados, remover al rector”.

Las excepciones propuestas en los estatutos y diseño de la UAY, que encontraban su justificación en una lógica territorial, quedaron subsumidas en este polo público. Se aprecia en el análisis de las entrevistas, que lo que motivó la petición de renuncia no es el carácter excepcional de los estatutos o el proyecto de la UAY, sino, por el contrario, el potencial peligro de transformar dichas excepciones en norma general (como aparece nítidamente en los discursos de los actores gubernamentales), en especial en un punto que era el eje central de la polarización, como era la discusión sobre la gratuidad universal.

Por ello la decisión política de destituir a la rectora, aparece en el análisis como una categoría central. En primer término, por los costos que asume el gobierno: 1) *político*: la gratuidad era uno de sus ejes del programa de gobierno; 2) *regional*: la creación y puesta en marcha de la UAY contaba con alta legitimidad social; 3) *educacional*: fricciona las relaciones con el CUECH; 4) *simbólico*: primer rector de una universidad del estado destituido de su cargo desde la dictadura; 5) *género*: destituye a la primera rectora de una universidad del estado en la historia de Chile y; 6) *legislativo*: polariza el debate y la posibilidad de aprobación del proyecto de reforma que se presentaría al Congreso.

El análisis del fallo de la Corte Suprema sobre la demanda de la rectora Pey, adquiere importancia en el análisis y la configuración de esta sub-categoría al ser cruzado con las entrevistas, pues establece en la remoción de la rectora por parte del gobierno acusando falta de alineamiento “con los planteamientos efectuados por el gobierno en materia de educación superior”⁹, a dos semanas después de haber ingresado a trámite legislativo el proyecto de ley de reforma al sistema de educación superior, no cumplía con la condición de basarse en “*motivos fundados*”, como exigía el artículo 3° transitorio de la Ley N° 20.842. Ello evidencia que todos estos costos fueron asumidos para dejar claro que las expectativas cifradas respecto a una educación superior como un derecho universal garantizado, tendría como base el realismo presupuestario.

Es por esto que muchos informantes de la UAY focalizan el conflicto en el Ministerio de Hacienda más que en el de Educación, pues en este último la excepcionalidad de la UAY resultaba incómoda. Esta polarización en una escala nacional, explica la distancia de los actores regionales políticos (parlamentarios) en este conflicto por la destitución de la rectora, pues entienden que la tensión Estado y mercado no es la relevante para su mirada territorial, donde privilegian la puesta en marcha y la continuidad de la UAY.

“...donde nos topamos inmediatamente con los mayores problemas fue con el Ministerio de Hacienda. Porque este, era totalmente contrario a la creación de esta universidad (...) cuando anuncié que esta universidad aspiraba a ser la primera universidad gratuita del país -cosa que causó gran molestia-, dije algo que no era ninguna novedad (...). El decir que esta universidad aspiraba a ser gratuita, fue uno de los elementos que causaron un conflicto”. (Ex Equipo Directivo 1 UAY).

4.2. CENTRO-PERIFERIA

Según Schmitt, el conflicto antecede toda relación de poder, su contenido es un paso posterior y mutable en función de las relaciones y alianzas que se establezcan, las que

⁹ Diario El Pulso, 28 de julio de 2016. Disponible en línea en fecha de consulta 20/05/2016: <http://www.pulso.cl/actualidad-politica/roxana-pey-descarta-renunciar-a-la-rectoria-de-la-universidad-de-aysen/>

se organizan en la lógica de amigo y enemigo (Schmitt 2009). En esta línea, tomando en consideración el tema de la voluntad política antes analizado, la incorporación dentro del programa de gobierno de Michelle Bachelet de la propuesta de creación de una universidad en Aysén, buscaba sellar una alianza con los sectores regionalistas, y en especial, con el movimiento social que fue de alto impacto nacional. Pero esta alianza sufrió un quiebre y una recomposición de las relaciones.

En esta sección, se organiza y analizan aquellas dimensiones que estructuraron el conflicto entre el gobierno y la dirección de la UAY. Siguiendo el planteamiento de Durán del Fierro, fueron tres las dimensiones donde éste se dio principalmente: 1) Financiamiento; 2) Admisión; y 3) Gobierno (Durán del Fierro 2016), a los que creemos debería agregarse otro, 4) Proyecto Académico. A diferencia de Durán del Fierro, quien plantea el conflicto en el campo de la polaridad público-mercado, nosotros lo abordamos desde la polaridad *centro (Estado/mercado) – periferia (territorio/Región)*. Durán del Fierro señala que el proyecto original de la UAY representaba una respuesta a los déficits que mostraba el sistema universitario chileno desde las reformas de los ochenta, en materia de *igualdad, justicia y participación* en una mirada nacional del sistema de educación superior (Durán del Fierro 2016). Desde otro punto de vista, nosotros contraponemos estas ideas con las nociones de *autodeterminación, identidad y heteronomía*, y agregamos una cuarta, el *saber-poder*, en una perspectiva territorial que dé cuenta de la crisis que vivió la UAY.

4.2.1. Financiamiento

El programa de gobierno de la presidenta Bachelet planteaba una reforma sustantiva al sistema de educación superior, la cual contemplaba la gratuidad. No obstante, no especificaba la estrategia para lograrlo. Una primera expresión concreta de dicho propósito, fue la incorporación de la gratuidad dentro de las partidas del presupuesto 2016 (que se aprueba anualmente y no representa un gasto permanente del Estado), para aquellos alumnos de las familias del 50% de menores ingresos, porcentaje que subió al 60% el 2017.

Es en el marco de esta promesa de una política de gratuidad, que el equipo directivo de la UAY planifica su puesta en marcha como la primera universidad gratuita del país. Esta decisión encuentra respaldo en una serie de argumentos: es demandado por la sociedad regional, las características de aislamiento de la región, la vulnerabilidad social de sus habitantes, el alto costo de la vida en la región, las escasas posibilidades de continuar estudios fuera de la región de un segmento importantes de jóvenes de bajos ingresos, entre otras razones. Pero hay un argumento que es especialmente relevante, y que surge de manera nítida en la codificación y análisis de la información generada por el equipo directivo de la UAY, que dice relación con la intención de desmercantilizar a la UAY del modelo de financiamiento con que operaba el sistema universitario chileno¹⁰:

“...para mí no tenía ningún sentido montar una cuestión más de mercado (...). Esta era una oportunidad muy grande, y muy difícil. Pero, bueno, tenemos acá este experimento en una zona extrema, aislada, donde no hay nada de esto, y queremos ahí crear una

¹⁰ Aporte de recursos estatales a la demanda y no a la oferta de educación superior, no haciendo diferencias entre ofertantes privados y públicos.

cosa bien hecha para ese horizonte hacia el que vamos a transitar. Ese es el proyecto al que yo me sumé, a ese es al que me invitaron (...). No vamos a reproducir la crisis de la educación superior; en la región donde no la tenía” (Ex Equipo Directivo 1 UAY).

Para dicho propósito, diseña un modelo de financiamiento de la gratuidad basado en la utilización de los recursos operacionales que obtendría la UAY para la puesta en marcha de la universidad, que, en la práctica, constituirían un financiamiento directo estatal (basal). Este punto es el que genera mayor discordia entre el gobierno y la UAY, al punto que tanto el equipo directivo como representantes políticos de la zona lo esgrimen como la principal causa de la destitución de la rectora Pey, señalando a Hacienda como el responsable de dicha decisión, basado en la lectura del impacto nacional de una medida de este tipo.

“... hay una suerte de acomodarse a la regla general porque de alguna manera yo no creo que sea el gobierno, sino que particularmente el Ministerio de Hacienda fue el que impuso el que esta singularidad –en el sentido de que fuera totalmente gratuita y tuviese un método de selección distinto- no pudiese prosperar, probablemente como un susto a un precedente” (Senador 1 Región de Aysén).

Con independencia de la postura que se tenga en esta materia, desde una óptica territorial, el verse entrecruzado en una pugna a nivel nacional, debilitó la oportunidad de negociar con el gobierno una condición de excepcionalidad de la UAY en materia de financiamiento. Esta lógica del “*todo o nada*” desde el punto de vista nacional, impidió avanzar en otro tipo de concesiones territoriales, que no obstante no representar la gratuidad absoluta en términos formales, en la práctica, podrían haber avanzado en que gran parte de su alumnado estudie sin costos mediante diferentes fuentes de financiamiento nacional (gratuidad y becas), además de otros instrumentos ad hoc de la región, como es el antecedente de la Beca Patagonia Aysén y otros instrumentos regionales. Finalmente, el caso de la UAY desde la óptica del financiamiento plantea la paradoja del sistema de educación superior desde el punto de vista territorial, pues no le cabe otra alternativa al Estado que aceptar su excepcionalidad, pues al ser inviable en los criterios actuales de financiamiento, debe aceptar que ésta sea totalmente gratuita (financiamiento directo estatal a la oferta educacional regional) o deficitaria (financiamiento directo estatal que cubra los saldos negativos).

Se podrá señalar que esto puede generar mayor inequidad territorial, lo cual puede ser plausible, pero también amplía las posibilidades de negociación y autodeterminación de las regiones, fortaleciendo la descentralización e independencia presupuestaria, que posibilite priorizar su gasto y generar incentivos a una mayor pertinencia e impacto en el desarrollo regional de las universidades, sin que esto represente una discusión general-nacional del sistema.

4.2.2. Admisión

Un segundo ámbito de conflicto entre el Gobierno, el Sistema Único de Acceso, el Consejo de Rectores de Chile (CRUCH), la comunidad local, el cuerpo académico y directiva de la UAY, fue en el modelo de admisión a la universidad. La dirección de la UAY en ese momento, pretendía que el proceso de admisión fuera sensible a las características

de desventaja que evidenciaba la población local en términos geográficos, poblacionales (SUBDERE 2011), económicas y sociales (Durán del Fierro 2016).

“...sí, hicimos todo un trabajo con los datos de la región para promover un acceso más inclusivo (...) había que avanzar en términos de inclusión y la lógica de los programas de inclusión era justo no repetir las fallas que experimentaba el sistema de acceso a las universidades en el resto de Chile. Al tener una universidad nueva, esto representaba una gran oportunidad” (Ex Equipo Directivo 2 UAY).

Lo interesante de esta propuesta, es que se enmarca dentro de la misma lógica y principios del Sistema Único de Admisión, pues no busca eliminar las pruebas de selectividad y por lo tanto el ingreso sin selección. Pero hace una crítica radical desde las particularidades del territorio de Aysén a las limitaciones y rigideces de este mecanismo a escala nacional, planteando una serie de ajustes para su mayor pertinencia y flexibilizando algunos aspectos: 1) compensar a los estudiantes de la región y, 2) mayor valoración de la trayectoria escolar mediante las notas de enseñanza secundaria (NEM), por sobre el ranking de notas y pruebas estandarizadas (PSU) (Durán del Fierro 2016).

“... pensando en el perfil de estudiantes rural, mucha ruralidad, muchos quintiles bajos y colegios municipales, queríamos intentar subir el ranking de notas y ponderar en menor medida los resultados de la PSU” (Ex Equipo Directivo 2 UAY).

A partir del análisis de las manifestaciones de los entrevistados, se puede observar que esta propuesta no generó consensos y representó un flanco de tensión en diversos niveles: 1) al interior de la UAY, 2) a nivel regional, 3) sectorial y, iv) nacional, los que se organizan en torno a tres ejes: *calidad* (una reducción de los estándares), *inclusión* (ser sensible a las características de la población local) y *tecnocráticos* (en tanto este modelo entrañaba críticas a la metodología de la PSU y sus criterios de selectividad).

El equipo directivo en este aspecto logró posicionar la excepcionalidad como posibilidad, que, a pesar de las diferencias, hubo un margen para explorar un camino que permitía flexibilizar políticas homogéneas e insensibles a las particularidades territoriales de los procesos nacionales de admisión universitaria. A pesar de haberse solicitado, no tuvimos acceso a los estudios del impacto que tendría este nuevo mecanismo de admisión. Persiste así la pregunta respecto a los criterios técnicos de su aplicabilidad, o si, por el contrario, era ésta una estrategia para lograr la matrícula suficiente para mantener la aspiración de gratuidad, basado en los ingresos que se podían proyectar teniendo como parámetro la partida de la ley de presupuesto por concepto de gratuidad, basado en el cálculo que hacía dicha ley del costo promedio de los programas académicos (arancel). Con independencia de esta duda, esta aspiración representó una oportunidad de generación de una identidad territorial, en tanto la construcción de un nosotros basado en sus propios criterios de legitimidad del *centro* o nacionales, que se hace cargo de una historia y singularidad territorial.

4.2.3. Gobierno universitario

El primer estatuto que fue presentado por el equipo directivo de la UAY al poder Ejecutivo, establecía los elementos básicos del gobierno universitario. Dentro de estos, se

contemplaba la creación tanto un Consejo Social compuesto por actores locales relevantes y un Consejo Superior multiestamental, con participación de un representante del Consejo Social. Este modelo representa una iniciativa singular y una excepción para el sistema de las universidades regionales públicas, por la apertura a la participación en la conducción a la comunidad regional, que no obstante su carácter limitado dentro de los equilibrios de poder, abría el gobierno y la gestión de la universidad a la heteronomía regional y autonomía respecto del poder central (Estado).

“Este era un órgano colegiado que tenía ciertas atribuciones, muy controladas y muy bien definidas en el estatuto. No era la conducción de la universidad. Era un órgano entre consultivo y orientador, que tenía que conocer el avance de la universidad, opinar respecto de su pertinencia regional, y su coordinador, su director de ese cuerpo, tenía por derecho propio representación, participación en el Consejo Directivo” (Ex Equipo Directivo I UAY).

En este sentido, los entrevistados gubernamentales manifestaron su discrepancia con el primer estatuto propuesto por la UAY, en tanto consideran que en esta primera etapa la universidad debía optar por formas de gobierno que contribuyeran a una mejor gestión y mayor eficiencia, a fin de facilitar su puesta en marcha, y un Consejo Superior con tantos representantes lo evaluaban como poco operativo. Argumentaban que era un modelo de universidad compleja para una institución que todavía no tenía, si quiera, una primera generación de estudiantes.

“... el estatuto desde la mirada del Ministerio aparecía como para una universidad ya instalada y grande, de un cierto tamaño de desarrollo en términos de la envergadura de su sistema de gobierno, de las instancias que hay, los procesos, y eso requería pensarlo quizás como una etapa posterior y en una etapa primaria tener los elementos fundamentales como para desarrollar esa universidad” (Ex Jefe División de Educación Superior).

A este respecto, el principal elemento crítico era la composición de un Consejo Superior de 15 miembros, pues se alejaba de la propuesta de norma común de gobernanza de las universidades estatales que ingresó al Congreso Nacional como proyecto de ley para su discusión, que establecía que los órganos de gobierno de las universidades estatales estarían compuestos por 4 representantes de la Presidencia de la República y 4 representantes de elites académicas, más el rector.

Bajo esta lógica, la propuesta de órgano colegiado superior de la UAY, aparecía de un tamaño excesivo y, a su vez, no respetaba los nuevos equilibrios entre la representación interna y externa propuesta por el gobierno. Por tales motivos, el Ministerio de Educación solicitó modificar la propuesta de estatutos y ajustar el órgano colegiado superior a lo que propondría luego el gobierno en materia de gobernanza. Esto, sin duda, es un foco de conflicto entre las autoridades de la UAY y el Ministerio de Educación.

Desde un punto de vista del gobierno universitario, siguiendo el planteamiento del triángulo de Clark (Clark 1998), esto representa un fortalecimiento del control estatal-nacional del gobierno universitario por sobre las elites académicas y el mercado. Desde el punto de vista territorial, esto representa una desvinculación regional de los órganos de

conducción, que va en contrasentido de lo que muestra la experiencia internacional de una progresiva transferencia de poder de decisión desde el personal académico a actores locales externos (Stensaker, Enders y de Boer 2007; Larsen, Maassen y Stensaker 2009). Con el cambio de conducción de la UAY, se tomó el modelo propuesto en el proyecto de ley (que todavía no había sido sancionado), en clara línea con la lógica nacional. Esto representa

4.2.4. Proyecto académico

Otro aspecto que resultó damnificado con el cambio de equipo directivo de la UAY, fue la reducción de diez a solo seis carreras impartidas. Dentro de las carreras que vieron postergada su puesta en marcha, estuvo una de las que presentaba mayor perfilamiento regional, como era Ingeniería en Energías. Uno de los representantes del equipo directivo de la UAY entrevistado señaló, que desde el Ministerio de Educación los llamaban a privilegiar al sector productivo o “cluster” de turismo, el que fue definido metropolitanamente como área estratégica regional de desarrollo.

“...[Cluster] está detrás de algunas decisiones que están tomando. Porque han tenido varias veces la idea de que las universidades regionales tendrían que focalizarse en una especialización. Eso lo insisten cada cierto tiempo (...), por qué la Universidad de Aysén no se enfoca en el turismo, y que sea el gran epicentro del turismo (...). Tú no puedes tener un territorio formado por una región que se dedique solo al turismo (...). Esa concepción simplista, que funciona en la cabeza de alguien que está en el centro, sentado en un escritorio” (Ex Equipo Directivo 1 UAY).

Este aspecto, que podría definirse como menor dentro del campo de tensiones que tuvo que enfrentar el proyecto de la UAY, muestra las limitaciones que tiene una institución universitaria regional para poder pensarse a sí misma y su entorno, y en la línea de Guzmán-Valenzuela y Martínez, generar un saber-poder autónomo de los moldes concebidos desde el centro (Guzmán-Valenzuela y Martínez 2016). A juicio de uno de los rectores de universidades regionales entrevistados, esto representa una limitación a la autonomía universitaria, entendiendo ésta como la potencialidad crítica respecto al Estado, como ya había sido el caso del cuestionamiento del modelo de cálculo de costo de la vida que hizo el Instituto Nacional de Estadística (INE) en 2016, que refuerza la importancia de una universidad como espacio político del saber y de fortalecimiento de las capacidades negociadoras de los territorios.

“Yo creo que esto es lo que motivó también la creación de la Universidad de Aysén y la Universidad de O’Higgins, no es una universidad transitoria, es una universidad que se queda en el territorio, que se piensa desde el territorio, y que resuelve o propone soluciones a los problemas del territorio” (Rector 2 Universidad Regional).

Es justamente la permanencia y ubicuidad territorial, expresado en un saber significativo que puede relativizar los modelos no foráneos contrarrestándolos con los endógenos, donde las universidades regionales cumplen una función que pareciera insustituible por otra institución, para mejorar las posibilidades que tengan las regiones para un diálogo y negociación algo más equitativa con el centro.

5. ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Este estudio de caso llevado a cabo en la UAY, permite aproximarse a explicaciones de por qué el sistema de educación superior chileno universitario presenta tan alta desconexión y bajo impacto en el desarrollo regional. Pero no desde explicaciones homogéneas para todos los territorios que conforman el país, sino basado en experiencias concretas, y desde ahí explorar generalizaciones.

En este sentido, al comienzo del presente artículo nos hicimos la siguiente pregunta: en el marco de la construcción de universidades públicas regionales en Chile ¿Es posible la existencia de una diversidad de propósitos que recojan las particularidades territoriales en un sistema universitario altamente centralizado y con estímulos homogéneos? Una vez llevado a cabo el análisis de cada una de las categorías emergentes, podemos expresar en base a nuestros antecedentes, que esto a día de hoy no sería posible.

Un primer elemento que aparece como relevante en este sentido, es que históricamente la Región de Aysén ha demandado en su relación con el Estado chileno, recursos por excepcionalidad y un modelo de desarrollo propio por sus características. La excepción ha sido la respuesta que ha encontrado la región para negociar con el centro. Justamente es la excepción, como dimensión de análisis territorial, lo que permite explicar el caso de la UAY en su singularidad, y al mismo tiempo, dejar en evidencia el carácter centralista y homogenizante del sistema de educación superior chileno.

La excepción constituye un elemento identitario desde la creación misma de la UAY, que, a diferencia del resto de las universidades estatales regionales, se expresa en que ésta surge directamente de una demanda social. Esta excepción se expresa luego en diversos ámbitos, como su diseño, puesta en marcha, modelo de gestión y de gobierno, proyecto educativo, el programa de investigación y, como cabría esperar, su primera crisis. Algunos de estos elementos o componentes entran en conflicto, mostrando los límites de la excepción. Por lo que, cuando el Estado advierte el riesgo de que la excepción se transforme en norma, tiende a homogenizar su condición al marco general de regulación nacional, lo cual le sirve como medio de control y alineación.

Es por ello que los elementos en conflicto en la relación entre la UAY y el gobierno no radica en que estos son intrínsecamente disruptivos, sino que devinieron en tal en el contexto de discusión de la reforma al sistema de educación superior. Lo que con antelación aparecía como tolerable, mutó en riesgo nacional. De esta forma el caso de la UAY puede servir para sacar algunas conclusiones preliminares respecto a las limitaciones del sistema universitario chileno bajo la óptica territorial.

- Los estímulos homogéneos generan comportamientos estándares, insensibles a las necesidades locales, que las desvinculan de su entorno inmediato y de las posibilidades de impactar en el desarrollo regional.
- La competencia por recursos basado en la calidad (mercado) y la ausencia de financiamiento directo Estatal (basal), condiciona a todas las universidades a competir por matrícula, que para territorios aislados y de baja densidad demográfica resulta infranqueable.
- Tanto universidades como Gobiernos Regionales (GORE) dependen administrativa y financieramente del centro (Santiago), por lo que el diálogo y la coordinación directa entre ambos resulta complejo.

Pareciera, bajo estos argumentos, que explorar caminos de financiación por la vía del presupuesto regional sería una buena manera de revertir esta desconexión entre universidades y región, pues tanto las políticas nacionales como las de mercado, han tendido a construir caminos hacia Santiago y no hacia los territorios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agamben, G. (2005). *Estado de excepción. Homo sacer II y I*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Alonso, L. (2003). *La mirada cualitativa en sociología. Una aproximación interpretativa*. Madrid, España: Editorial Fundamentos.
- Allard, R. (1999). Rol del Estado, políticas e instrumentos de acción pública en educación superior en Chile. *Revista Estudios Sociales*, 4(102), 15-82.
- Aránguiz, C. y Rivera, P. (2012). Competencias transversales en los planes de estudio de las titulaciones de grado: los esfuerzos de Bolonia en calidad universitaria. *Entornos*, 3(25), 105-117. DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/re.v10i2.138>
- Bachelet, M. (2013). *Chile de todos. Programa de Gobierno Michelle Bachelet 2014-2018*. Recuperado el 10 de febrero de 2016 desde: <http://bit.ly/2xU5hhD>
- Ball, S. (1990) *Politics and policy making in education: Explorations in policy sociology*. London: Routledge.
- Benjamín, W. (2001). *Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Iluminaciones IV*. Madrid: Taurus.
- Bernasconi, A y Rojas, F. (2004) *Informe sobre la educación superior en Chile: 1980-2003*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Boucher, G., Conway, C. y Van Der Meer, E. (2003). Tiers of engagement by universities in their region's development. *Regional Studies*, 37(1), 887-897. DOI: <https://doi.org/10.1080/0034340032000143896>
- Brunner, J.J. (2009). *Educación superior en Chile. Instituciones, mercados y políticas gubernamentales (1967-2007)*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Brunner, J.J. (2011). Visión histórica de la evolución del sistema de educación superior chileno: hitos desde 1967 a la fecha. En M. Jiménez y Durán del Fierro, F. (Ed.), *Un Recorrido por la Historia Reciente de la Educación Superior Chilena 1967-2011* (pp. 21-42). Santiago, Chile: Aequalis / Universidad Santo Tomás.
- Cancino V. y Schmal, R. (2014). Sistema de Acreditación Universitaria en Chile: ¿Cuánto hemos avanzado? *Revista Estudios Pedagógicos*, 40(1), 41-60.
- Carreño, L. (2003). Los sucesos de Chile Chico, 1917-1918. Un episodio del poblamiento de Aisén. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, 1(7), 121-147.
- Clark, B. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organisational Pathways of Transformation*. New York, USA: International Association of Universities and Elsevier Science.
- CUECH (2016). *Diagnóstico del proyecto de ley de reforma a la educación Superior*. Santiago: Unidad de Estudios, CUECH. Recuperado el 22 de septiembre de 2017 desde: <https://goo.gl/kWenN8>
- Drucker, J. y Goldstein, H. (2007). Assessing the regional economic development impacts of universities: a review of current approaches. *International Regional Science Review*, 30 (1), 20-46.
- Durán del Fierro, F. (2016). *Educación superior y desarrollo territorial: La Universidad de Aysén en el diagrama neoliberal*. Santiago: Colección de Estudios de Caso, Magíster en Gestión y Políticas Públicas, Universidad de Chile. Recuperado el 20 de junio de 2016 desde: <https://goo.gl/ppu2Mh>

- Garretón, M.A. (2007). *Del post-pinochetismo a la sociedad democrática. Política y globalización en el bicentenario*. Santiago, Chile: Random / Mondadori.
- Glaser, B., y Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory*. Chicago, Illinois: Aldine.
- Guzmán-Valenzuela, C. y Martínez, M. (2016). Tensiones en la construcción de identidades académicas en una universidad chilena. *Estudios Pedagógicos*, 42(3), 191-206.
- Hawes, G. y Donoso, S. (1997). *Las universidades con aportes estatales post-reforma de 1981. Informe sobre la educación superior en Chile 1997*. Santiago: Corporación de Promoción Universitaria.
- Jiménez, M., Lagos, F. y Duran del Fierro, F. (2012). *Propuestas para la Educación Superior: Foro Aequalis y las transformaciones necesarias*. Santiago: Ograma Impresores-Aequalis.
- Krugman, P. (1991). Increasing returns and economic geography. *The Journal of Political Economy*, 99(3), 483-499.
- Larsen, I., Maassen, P. y Stensaker, B. (2009). Four Basic Dilemmas in University Governance Reform. *Higher Education Management and Policy*, 21(3), 41-58.
- Leihy, P. y Salazar, J. (2012). Institutional, Regional and Market Identity in Chilean Public Regional Universities. *Universities and Regional Development*. In R. Pinheiro, Bennenworth, P., y Jones, G. (ed.). *A critical assessment of tensions and contradictions* (pp. 141-160). New York: Routledge.
- Martin, B. y Etzkowitz, H. (2000). The origin and evolution of the university species. *VEST Review*, 13(3-4), 7-32.
- OCDE (2009). *Educación superior en el desarrollo regional y de ciudades*. Paris, Francia: OCDE Publishing.
- OCDE y Banco Mundial (2009). *La educación superior en Chile*. Santiago, Chile: OCDE/BM/ Ministerio de Educación de Chile. Recuperado el 14 de agosto de 2017 desde <https://goo.gl/xAHHzX>
- Pérez, M. (2015). Movimiento social de Aysén. un caso de análisis de incidencia ciudadana en la agenda de políticas públicas. *Revista Estudios de Políticas Públicas*, 1, 100-116. DOI: 10.5354/0719-6296.2015.38363
- Prieto, J. y Noel, M. (2008). Universidades regionales: algunos desafíos para las instituciones y las políticas públicas. En J.J. Brunner y Peña, C. (ed.) *Reforma de la Educación Superior*. (pp. 445-467). Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Raffestin, C. (2011). *Por una geografía del poder*. Michoacán: Ediciones El Colegio de Michoacán.
- Rivera, F., Rivera-Vargas, P., y Alonso, C. (2016). Universidad de Aysén: Nuevos desafíos y oportunidades regionales para la educación chilena. *Revista Perspectivas*, (27), 165-186.
- Salazar, J. y Leihy, P. (2013). El manual invisible: Tres décadas de políticas de educación superior en Chile (1980-2010). *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21(34), 1-38.
- Schmitt, C. (2009). *El concepto de lo político*. Madrid: Alianza Editorial.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Stensaker, B., Enders, J. y de Boer, H. (2007). *Comparative Analysis, Final report of the project: The Extent and Impact of Governance Reform across Europe*. Bruselas: European Commission.
- Stiles, D. (2002). Higher Education Funding Council (HEFC). Methods in the 1990s: National and Regional Developments and Policy Implications. *Public Administration*, 80 (4), 711-731.
- SUBDERE (2011). *Estudio identificación de territorios aislados*. Santiago: División de Políticas y Estudios Departamento de Estudios y Evaluación Unidad de Análisis Territorial. Recuperado el 12 de diciembre de 2017 desde <http://www.subdere.gov.cl/sites/default/files/documentos/web.pdf>
- Thayer, W. (1996). *La crisis no moderna de la universidad moderna. (Epílogo del conflicto de las facultades)*. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio.
- Toulmin, S. (2001). *Cosmópolis: el trasfondo de la modernidad*. Barcelona: Península.
- Valenzuela, E. (2015). Territorios rebeldes por la autonomía en el ciclo de protestas y transformaciones políticas en Chile. En E. Valenzuela (ed.), *Territorios rebeldes. Autonomías versus presicracia centralista* (pp. 13-20). Santiago: Universidad Alberto Hurtado Ediciones.

- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Von Baer, H. (2006). Descentralización y desarrollo local/regional. La tarea pendiente del modelo “chilensis” de desarrollo. *Agenda Pública*, 5(10), 2-16.
- Von Baer, H. (2007). Descentralización: imperativo para el desarrollo humano y territorial equilibrado con gobernabilidad, en un contexto de globalización. Una mirada desde Chile. *Cuadernos de Administración*, 22(36-37), 12-40.

