

ANHELOS Y TRAYECTOS

UNIVERSIDAD DE AYSÉN

2016-2019

María Teresa Marshall

ANHELOS Y TRAYECTOS

UNIVERSIDAD DE AYSÉN

2016-2019

María Teresa Marshall

ÍNDICE



INTRODUCCIÓN



Aysén es una tierra de sueños. Quienes la recorren se enamoran de sus rincones, fiordos, glaciares, pampas, huemules, cascadas y valles solitarios. Pero también es una tierra en donde han emergido múltiples proyectos, como grandes estancias de producción de lana a principios del siglo xx, la Carretera Austral –que une el territorio de norte a sur–, proyectos complejos y dudosos de energía eléctrica, el despliegue de la pesca y la salmonicultura y, en los últimos años, la creación de una universidad estatal enfocada en los desafíos de la región y el mundo. Muchos planes de éxito, pero que en estas tierras parecen no ser fáciles. Algunos de los que vienen de afuera –diríamos del norte– pueden desilusionarse desde la partida, pero la gran mayoría ha dejado su historia y sus pasiones en estas tierras. Esta es una tierra para soñar y construir, así al menos lo han legado las generaciones de pioneros patagones.

Por primera vez en muchos años se creó una nueva universidad en un territorio aislado y lejano, con una población pequeña y con preguntas y oportunidades propias de este territorio austral. Fue la primera vez, porque otras universidades regionales surgieron desde las sedes de las universidades estatales o de proyectos privados. Pero a la vez, la fundación fue producto de una ley de la República que nació de demandas locales, estudiantiles y compromisos de gobierno. Quizás sólo es posible compararla con la creación, en 1954, de la Universidad Austral en Valdivia, una universidad privada con fuertes aportes y compromisos regionales y del Estado.

Desde un principio, la nueva Universidad de Aysén dio cuenta de avances significativos, como su instalación en la ciudad de Coyhaique, el funcionamiento del Consejo de Administración, la conformación del primer equipo directivo y una serie de reuniones

del Consejo Social con representantes regionales. Junto a la asesoría de la Universidad de Chile como institución tutora, se avanzó en el diseño de las futuras carreras y de concursos para formar un equipo de profesionales y administrativos que asumirían diversas tareas de gestión. Así, desde fines del 2015, se puso en marcha la Universidad de Aysén, tarea de sueños y construcción, comprometida con sus habitantes para ofrecer oportunidades de formación profesional en un ambiente de excelencia académica y generar conocimiento para abordar desafíos y mejorar la vida de sus habitantes.

Al mismo tiempo, la instalación de la universidad implicó un periodo de discusión y coordinación con las autoridades del Ministerio de Educación para la definición de los estatutos universitarios y la obtención del financiamiento para la infraestructura de la universidad. En esta fase, el liderazgo de la Universidad de Aysén estuvo representado por la rectora Roxana Pey, quien buscó consolidar tres propuestas estratégicas para el desarrollo de la institución: en primer lugar, lograr condiciones de gratuidad para todos; luego, que el Consejo de Rectores permitiera un sistema de selección propio, abierto e inclusivo para los estudiantes de Aysén; y, finalmente, que el Ministerio de Educación aceptara que en el estatuto se garantizara la participación de todos los estamentos de la universidad. Estos tres hechos originaron un conflicto entre la rectora Pey y el Ministerio de Educación, que se intensificó por una serie de tensiones acumuladas con las autoridades regionales. Si bien fueron significativos los avances en esos primeros meses, este conflicto expresó dos visiones sobre el futuro de la educación superior. Desde el Ministerio se pretendía alinear el sistema de universidades estatales en torno al debate que luego dio origen a una nueva ley. Es decir, la gratuidad dirigida a un segmento de estudiantes y no universal, un sistema

común de selección y acceso a las universidades, el control presupuestario definido por el Ministerio de Hacienda y orientaciones compartidas sobre el gobierno universitario. Esta tensión y disputa llevaron al Ministerio de Educación y a la presidenta Bachelet a solicitar la renuncia de la primera rectora de la Universidad de Aysén.

En algunas ocasiones se recuerda a la Universidad de Aysén por ese grave conflicto político-académico en su primer año. No es posible pasarlo por alto, porque no se trata de un asunto meramente interno, sino que se inscribe en las tensiones políticas propias de ese tiempo, que cruzaron los debates sobre el futuro de la educación superior del país, ya que entre el 2015 y el 2016 se diseñó un proyecto de ley estratégico que generaría cambios en el sistema universitario y que recogía las demandas del movimiento estudiantil del 2011.

En ese escenario –agosto del 2016– me correspondió asumir el liderazgo y rectoría de la Universidad de Aysén, buscar una mayor representación de las autoridades regionales, lograr un acuerdo con el Ministerio de Educación para encauzar el desarrollo de la universidad y construir una estrategia que hiciera viable el proyecto institucional, en función de los objetivos de las universidades estatales y regionales.

Fue un momento crucial para el futuro de la universidad, que traté de abordar desde una posición realista y operativa y que nos permitiera demostrar la viabilidad de la institución, pero sin perder una visión idealista de una universidad que respondiera a los anhelos de los habitantes de Aysén. En este recorrido de tres años nos jugamos entre estos polos, de modo de no perder las ilusiones de un ideal, pero siempre con un ordenado realismo.

Ahora, después de ocho años, creo que es el momento para revisar y reflexionar sobre el proceso de instalación de la Universidad de Aysén. Instalación y construcción que fueron especialmente complejas y únicas. Complejas por circunstancias propias del contexto regional y nacional, por las expectativas de los habitantes de Aysén y por los desafíos emergentes en el campo de la educación superior.

El relato que se expone en este libro da cuenta de esos tres años de instalación –entre el 2016 y el 2019–, con una mirada que es producto de evidencias recogidas en espacios de participación académica y profesional, en conversaciones con autoridades de las universidades del Consejo de Rectores, durante visitas a universidades en el mundo y tantos encuentros con habitantes de Aysén. Estas experiencias me permitieron decantar visiones e inquietudes relevantes para la Universidad de Aysén. Luego de cinco años de haber entregado la dirección de la universidad, en la distancia ordeno notas y aspiraciones, que en este nuevo contexto de la universidad me parece relevante compartir. Pero este relato no se trata solo de mi experiencia como rectora, sino que recoge también un conjunto de voces y preguntas que giran alrededor del futuro de la educación superior en el país y, especialmente, en sus territorios. Al señalar experiencia me refiero a las vivencias de un grupo que dio los primeros pasos para instalar una institución que debía adquirir la solidez propia de una universidad estatal y regional. Una institución estatal que tenía varios mandatos simultáneos, porque debía ubicarse en un escenario de expectativas y cambios políticos propios del sistema de educación superior de esos años.

Poner en papel estas reflexiones tiene el simple propósito de no perder el hilo de los orígenes y sus desafíos, de los pasos dados, con

aciertos y complejidades, que permitan abrir otras conversaciones que aseguren y afirmen los pilares sobre los cuales se fundó la Universidad en Aysén. Pero también, la construcción de este relato va dirigido a quienes han rodeado los espacios de esta universidad y comprendan cómo se construye y se deconstruye un proyecto universitario, cómo se arma y se vuelve a armar. Siempre habrá crisis y cambios, pero sin perder su sentido principal que es formar y producir conocimiento al servicio de su propia comunidad.

Las preguntas que emergen al iniciar los primeros párrafos de este libro se refieren al contexto político y social del país y de la región en el cual se fundó e instaló la nueva universidad. Nos preguntamos si esta nueva universidad nació en las mejores condiciones, si tendrá todo el apoyo que necesita, si habrá un compromiso irrestricto. Dos movilizaciones sociales históricas anteceden su creación: las que instalaron demandas y expectativas regionales propias de Aysén en el verano del 2012 y las estudiantiles del 2011, que exigieron profundos cambios en el sistema de educación superior. A la vez, no se puede ignorar que los sistemas universitarios están constantemente interpelados por profundas transformaciones. Es un tiempo de masificación de la educación superior, de incidencia de la sociedad del conocimiento, de expectativas de mayor participación ciudadana, de nuevas formas de control del Estado sobre las instituciones, de aspiraciones de calidad, inclusión y equidad. Instalar una nueva universidad en esos parámetros es un desafío permanente.

Me atrevo a decir que nacimos en una cuna de desafíos y dificultades, en un escenario con nuevas demandas y en condiciones de operación con las restricciones propias que atañen a las universidades estatales

y regionales. Surge la pregunta sobre si logramos instalar las bases y los relatos sólidos para sustentar esta nueva universidad; la respuesta se verá con el tiempo. ¿Tenía esta nueva universidad la capacidad para emprender grandes innovaciones, cuando la mayoría de las universidades del país no logran desprenderse de sistemas tradicionales a fin de no perderse en la compleja tela de las regulaciones públicas? El reto principal ha sido construir las bases de una universidad estatal y regional, a partir de los umbrales establecidos y, al mismo tiempo, desarrollar los vínculos regionales que determinan el sentido e identidad de esta nueva universidad. Los primeros capítulos de este texto contribuyen a pensar sobre estos asuntos, en el escenario sobre el cual se fundó la universidad.

A continuación, abordo una reflexión sobre el quehacer de las principales misiones de la universidad: docencia y formación, investigación y vinculación con el medio. Relatar cómo se impulsaron los primeros programas de docencia, cómo se constituyó el cuerpo académico inicial y comentar las características de nuestros estudiantes permite tener una primera impresión de lo realizado en esos años. Nos enfocamos en que los programas de docencia respondieran a las posibilidades de la región, en la medida que era imperativo asegurar una matrícula básica en cada uno de ellos. A la vez, que respondieran a las orientaciones que las universidades plasmaron en una cierta lógica de innovación académica. Cada programa debía sustentarse en un modelo educativo que explicitara perfiles de egreso e itinerarios formativos. De esta manera, aspiramos a una elaboración basada en los parámetros de calidad instalados en la cultura académica del país.

En el área de investigación, nuevamente el desafío fue recoger las tendencias de desarrollo en ciencia, tecnología e innovación; pero a la vez, asumir el contexto y las condiciones institucionales para impulsar la generación de conocimientos pertinentes y posibles desde Aysén. No podemos desconocer que promover investigación es un mandato regional y una aspiración de los académicos. Para ello, generamos pequeños fondos de iniciación, inversiones en equipamiento y promoción de redes con universidades del país y del exterior. Aspiramos a situarnos como una universidad abierta a vínculos de colaboración y que mostrara progresivamente sus contribuciones en los temas relevantes para la región.

La vinculación con el medio es un atributo propio de esta universidad regional. Sin embargo, las múltiples aristas y expectativas son una exigencia constante. Nuestro quehacer estuvo enfocado en tareas de extensión, otras de vínculos locales y, especialmente, en la necesidad de asegurar que la labor académica se expresara en los territorios. La vinculación regional en una zona amplia y con una población dispersa configura una tarea difícil de dimensionar y demostrar, en la medida que muchos esfuerzos no logran la esperada visibilidad. Sin embargo, la presencia en cada lugar a través de los medios de comunicación y de reuniones con las comunidades establecieron un espacio bilateral, donde fue posible dar a conocer a la universidad y recoger las aspiraciones locales. Recorrer los resultados en esta materia y volver a contemplar aquellas experiencias permite imaginar a futuro una relación más estrecha y productiva.

Los siguientes capítulos se concentran en el quehacer de la gobernanza y de la calidad. Dos ámbitos sustantivos del presente y del futuro de la universidad, indisolubles para garantizar la legitimidad de

las decisiones de la institución, tanto en lo académico como en lo financiero, y para proyectar la esperanza de la comunidad regional por una universidad de calidad. En esta área expongo lo realizado y los fundamentos de aquellos pasos, especialmente la constitución del Consejo Superior y del Consejo Social, la definición de políticas universitarias y el control administrativo y financiero. Se trata de un recorrido que se ajusta a lo contemplado en el estatuto de la universidad y a los mandatos públicos en el campo del aseguramiento de la calidad. Como universidad estatal, el marco normativo es claro y permite ordenar la gestión cotidiana, a menudo ciertamente burocrática, pero en definitiva ajustada a otorgar legalidad a las diversas responsabilidades administrativas.

A través de estos capítulos espero que el lector o lectora construya una imagen del recorrido de la instalación de la universidad, retome sus recuerdos y preguntas y, en el devenir, planteará seguramente nuevas interrogantes.

La parte final del libro contiene dos capítulos con comentarios que sitúan el debate sobre el futuro de la universidad. Se trata de temas y pistas para abrir nuevas conversaciones. Son temas que recogen dos aristas principales. Una atañe al complejo desafío del crecimiento de la universidad, crecimiento indisoluble de su sustentabilidad en un escenario complejo del sistema de educación superior, pero donde es posible encontrar múltiples caminos innovadores desde las misiones y aspiraciones institucionales. La segunda –que corresponde al cierre del libro– aborda el nexo necesario e imperativo entre la universidad y la región y busca perfeccionar y profundizar esta relación que debe construirse mutuamente en una constante sinergia. En síntesis, son dos asuntos que

buscan posicionar un debate en torno a la relación de la universidad con la región y su propio futuro. En estos dos capítulos finales no se exponen hechos ni afirmaciones basadas en evidencias, sino que se abren preguntas a partir de situaciones y reflexiones que circulan en los pasillos de la educación superior.

Al cerrar es inevitable reconocer tantas interrogantes pendientes, por lo que vuelvo a observar cómo abordamos este periodo inicial con una convicción ética y política. Debíamos sacar adelante la universidad, responder al mandato de la ley que la había creado, tener presente el compromiso con la región, abrir oportunidades a sus habitantes, familias y estudiantes y conjugar en cada decisión los mandatos del Estado y las aspiraciones de los territorios. Aun así, permanecen una serie de preguntas que se develarán con el tiempo: ¿ofrecimos las mejores oportunidades a los estudiantes? ¿Construimos los planes de investigación que anhelaba la región? ¿Estuvimos presentes en los momentos en que la región requería voces expertas?

Para todas estas preguntas, este relato entregará quizás respuestas incompletas, porque una universidad está siempre en construcción. Pero al mismo tiempo, puedo asegurar que hubo una constante búsqueda por ofrecer oportunidades a los estudiantes sin perder el compromiso con los retos de la región de Aysén.

Capítulo I

LA UNIVERSIDAD DE AYSÉN NACE EN TIEMPOS DE CAMBIOS



La Universidad de Aysén tiene un origen singular. La creación de una universidad en una región aislada y de escasa población ciertamente presenta desafíos únicos.¹ A menudo muchos se preguntan por las razones y la justificación de una universidad en la Patagonia de Aysén, dado que existen oportunidades de educación superior en regiones cercanas y una tradición familiar de continuar estudios fuera del territorio. Han pasado casi diez años desde la fecha de su fundación en 2015 y es momento de situar el contexto de su creación, para más adelante tratar de comprender el devenir de sus primeros años. Entre sus primeras demandas, su origen y su desarrollo inicial, es posible plantear las preguntas sobre su futuro.

La demanda por una universidad en Aysén estuvo siempre en el sueño de sus habitantes. Esta aspiración se expresó año tras año. Continuamente emergía en discursos en la prensa regional y en las salas del Congreso Nacional la necesidad de crear oportunidades de educación superior en la Patagonia. Pero, en definitiva, recién a partir del año 2012 una serie de acontecimientos locales y nacionales colocaron en la agenda esta posibilidad y, en poco tiempo, los actores políticos asumieron esta reivindicación y la convirtieron en una política pública concreta y viable.

Fueron muchos y largos años de espera para concretar esta aspiración. Al momento de dar la bienvenida a los primeros estudiantes, tengo en mi memoria las historias de quienes hacían grandes esfuerzos para lograr estudios superiores; no puedo olvidar a quienes me contaron

¹ La Región de Aysén tiene una superficie de 108.494,40 km², que representan el 14,3% de Chile continental e insular. Según el Censo 2017, la población alcanzaba en ese momento 103.158 habitantes, con una densidad de 0,95 habitantes por km². Ver: <https://www.bcn.cl/siit/nuestropais/nuestropais/region11/>

como “cargábamos la pena de dejar el hogar” y recuerdan que “viajábamos por largo tiempo en marzo de ida y en diciembre de vuelta”.² También tengo presente en el recuerdo las palabras de Baldemar Carrasco, quien en tantas ocasiones señalaba que los hijos de esta tierra eran los únicos que no tenían universidad en Chile.

Junto a este anhelo local, surgían a menudo interrogantes sobre su concreción, tanto por las características demográficas como por las dudas sobre su financiamiento. Volver sobre las circunstancias que hicieron posible esta nueva universidad es relevante para comprender cómo se crea una universidad y cómo una institución de educación superior debe hacerse cargo del contexto y de las aspiraciones regionales.

Los documentos de la Universidad de Aysén destacan que su origen se remite a las demandas del movimiento social del verano del 2012 y al compromiso de los primeros cien días del gobierno de Michelle Bachelet, iniciado en el 2014. Pero, como hemos visto, su aspiración tiene una larga data. Ciertamente, las demandas de las movilizaciones regionales, que expresaban los anhelos constantes de los habitantes de la Patagonia Austral, otorgaron un determinado sello que más adelante se expresaría en el diseño de la universidad.

Pero no fueron solo las demandas de Aysén: los movimientos estudiantiles del 2011 también generaron un escenario de cambios en la educación superior que favoreció la creación de dos nuevas universidades estatales y regionales. En la segunda década de este milenio irrumpieron las interpelaciones más radicales hacia el sistema de

² Palabras de la rectora M. Teresa Marshall en la inauguración del año académico 2017.

educación superior. Los movimientos estudiantiles cuestionaban el lucro, el financiamiento y, en general, el rol del Estado. Las universidades objetaban, además, el significado de lo público, la mercantilización de la educación superior y los desafíos de calidad. Grupos académicos pusieron el acento en el papel de la ciencia, el conocimiento y la innovación y en las necesidades de cambio en las estrategias de enseñanza. Es decir, se abrió un tiempo en que la sociedad puso sobre la mesa el debate sobre el sistema de educación superior y se apeló al mundo político para generar la necesidad de una nueva legislación para el sistema.

Situar este escenario es oportuno para comprender las diversas orientaciones, voces y dudas que han estado presentes en el devenir de la Universidad de Aysén. Fueron nuevas tendencias y regulaciones en la educación superior, que se expresaron más adelante en desafíos de docencia, esquemas de gobierno universitario, políticas de financiamiento e inclusión estudiantil, y compromisos de vinculación con el desarrollo territorial que marcaron la puesta en marcha de la nueva universidad.

MOVIMIENTO SOCIAL DE AYSÉN: UNA ASPIRACIÓN Y UNA DEMANDA

Han pasado más de diez años, pero es oportuno recordar ese verano del 2012. Los primeros días de febrero, una organización de pescadores artesanales entendió que la Ley de Pesca en discusión en el Congreso Nacional amenazaba con destruir las bases de sustentación de sus comunidades. Esta primera alerta abrió espacios para marchas, barricadas y convocatoria a otras organizaciones de la región. En

muy pocos días, el movimiento tomó forma y carácter regional, levantó la consigna *Tu problema es mi problema* y paralizó la actividad y la conectividad en todo el territorio. Fueron más de cuarenta días de movilización y negociación hasta alcanzar los primeros acuerdos con el gobierno central. En un inicio, “el gobierno que reaccionó con represión policial, a la larga, fue obligado a aceptar muchas de las demandas del movimiento” (Durston et al., 2016, p. 239).

En ese momento se sucedieron una serie de hechos que gatillaron el movimiento; un año antes, en Magallanes, se había desatado el conflicto del gas. En ese mismo periodo surgieron protestas en Aysén por la construcción de cinco represas en los ríos de la región y que generaron una amplia solidaridad nacional bajo el lema *Patagonia sin represas*. Los movimientos estudiantiles del 2011 fueron otro elemento que mostraron a la ciudadanía que las demandas podían conseguirse a través de amplias movilizaciones. Y en Aysén, las expectativas de educación superior estaban entre las aspiraciones de la población.³

Más allá de la fuerza y la constancia de la movilización puntual, apareció un compromiso generalizado de los habitantes –en momentos de escasez de alimentos y combustibles– que dio cuenta de un sentimiento de identidad con los problemas que los habían aquejado por muchos años. La historia del poblamiento de Aysén, las dificultades de subsistencia y conectividad y las tensiones entre la dependencia del Estado y la búsqueda de autonomía crearon una sólida huella y conciencia patagónica.

³ “Estos cuatro hitos de movilización social durante el 2011, junto a un historial de marchas y protesta de pescadores en la región, fueron los precursores para el movimiento social del 2012” (Radovic, N., 2013, p. 5).

A medida que avanzaba la movilización, las organizaciones conformaron mesas de negociación, tanto con autoridades de la región como, esporádicamente, con representantes del gobierno central. En este proceso se definió una tabla de acuerdos que abordaron las problemáticas globales de Aysén y tenían por objeto mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, como una rebaja sustancial al precio de los combustibles en un territorio de bajas temperaturas invernales y de distancias complejas entre pueblos vecinos; vivienda pertinente a la realidad territorial, que asegurara una menor contaminación por el uso de combustibles; salud de calidad, con servicios de especialidad y equipamiento en los diversos territorios; y una universidad pública regional, con opciones de financiamiento y acceso para los jóvenes que terminan la enseñanza media.

A la vez, se acordaron una serie de puntos sobre las condiciones de trabajo en Aysén, como equidad laboral y sueldo mínimo regionalizado, pensiones para adultos mayores con un criterio regional y la necesidad de promover el desarrollo productivo de diversos sectores, como la pesca artesanal y el apoyo a los pequeños y medianos campesinos. Por último, se trataron los temas de desarrollo estratégico en Aysén, como conectividad e integración física, administración y regionalización de los recursos naturales y el mandato para generar espacios y prácticas de participación ciudadana.⁴

La demanda es compleja y amplia. Como destaca Pérez Bade (2014), el lema “*tu problema es mi problema*” contribuye a identificar nuevos intereses públicos y promover una agenda de gobierno para la región de Aysén a partir de reivindicaciones ciudadanas” (p. 64).

⁴ Ver Anexo III: Demandas del movimiento social por la región de Aysén.

Entre estas, la creación de una universidad fue una más entre el conjunto de preocupaciones por la calidad de vida de la población, sin una mayor especificidad como tal. Lo importante es que nuevamente se instaló la larga aspiración de sus habitantes, ahora como compromiso de la política regional para responder a las demandas de la gente de Aysén.

LAS MOVILIZACIONES ESTUDIANTILES DEL 2011

El tremendo y devastador terremoto del 2010 en la zona centro sur del país generó un gran impacto y muchas universidades vieron su infraestructura seriamente dañada y destruida. Al año siguiente, las extensas movilizaciones estudiantiles paralizaron el sistema universitario, instalaron demandas históricas, lograron una gran visibilidad a nivel nacional y adquirieron una gran fuerza política, presente hasta ahora.

Los hechos se desencadenaron a inicios del año, con peticiones habituales como beneficios en el transporte público y alimentación para los estudiantes. Cabe recordar cómo un conjunto de malestares cotidianos sin respuestas oportunas y satisfactorias por parte del gobierno y asociados a los problemas recurrentes de la educación superior dieron lugar a este escenario de crecientes movilizaciones entre el otoño e invierno del 2011.

Si bien al inicio fue una reivindicación asociada al transporte, la crítica escaló por el carácter mercantilizado del sistema educativo, con el trasfondo de la venta de una universidad privada a un fondo de inversiones. A ello se sumó luego el acceso a la educación

superior y el cuestionamiento a los sistemas de selección (Prueba de Selección Universitaria, PSU), junto al creciente endeudamiento de las familias a través de los créditos para la educación superior. Hechos evidentes y reconocidos, que se arrastraban desde hace años, cuestionaron al Estado y a las universidades.

Los estudiantes marcharon en las grandes ciudades y la mayoría de las universidades paralizaron y fueron tomadas. Los estudiantes exigían terminar con el lucro en las universidades no estatales y frenar el creciente endeudamiento por los aranceles. Apelaban, en definitiva, a una mayor intervención y control de calidad desde el Estado.

A partir de mayo del 2011, el movimiento tomó un impulso inesperado y una masividad nacional luego de las palabras del presidente Piñera en el tradicional discurso del 21 de mayo con ocasión de la apertura anual del proceso legislativo. Los anuncios no estarían lejos de las demandas del movimiento, pero sí la lectura que el gobierno construyó sobre las aspiraciones y demandas de los estudiantes. La distancia y los argumentos de las medidas comprometidas fueron relevantes. El discurso comunicaba la creación de una superintendencia de educación superior, como una instancia de vinculación directa y eficiente de los estudiantes y sus familias con el Estado y no como una forma de controlar el lucro del sistema, que era la petición explícita del movimiento estudiantil. En otro ámbito, y en relación con un nuevo trato con las universidades estatales, el relato presidencial aludía a otorgar atribuciones y flexibilidad para mejorar la gestión de las instituciones. En cuanto a las exigencias del movimiento sobre endeudamiento, la respuesta fue aumentar el número de beneficiarios y entregar recursos directos a los estudiantes. Las palabras del presidente Piñera (2011)

en su mensaje del 21 de mayo de 2011 marcaron el sentido de la visión y estrategia en educación superior del gobierno: “En suma, más y mejores oportunidades en educación para todos los que se esfuerzen”. De este modo, se instaló una gran distancia entre las concepciones oficiales y las del movimiento, que reclamaba la educación superior como un derecho social.

Ahora bien, el gobierno ofreció entonces medidas concretas para poner fin a las movilizaciones estudiantiles, bajar la adhesión de la ciudadanía y controlar el compromiso de los jóvenes de los liceos de educación media. Es así como en julio del 2011, el gobierno anunció un plan denominado Gran Acuerdo Nacional por la Educación (GANE), que incluía un fondo de cuatro mil millones de dólares para becas estudiantiles y una sustantiva reducción de los intereses bancarios para los créditos. Pero los estudiantes mantuvieron y reforzaron las movilizaciones con el apoyo de los rectores de las universidades chilenas.

UNA AGENDA DE NEGOCIACIONES

A partir de la creciente legitimidad de las demandas del movimiento, se consolidaron las directrices de las futuras políticas de cambio en el sistema de educación superior, especialmente en torno a la educación como derecho social, el rol del Estado, financiamiento y regulaciones de calidad. Desde la lectura de las universidades, los estudiantes colocaron en la agenda política aquellos temas que habían frenado el desarrollo de la educación superior y reconocieron y valoraron el aporte del movimiento estudiantil.

Entre rectores y estudiantes se mantuvo una cercanía durante el transcurso del movimiento, pero no exenta de tensiones y distancias. El papel de los rectores era complejo, en tanto sujetos expuestos a la mirada de la sociedad y de sus respectivas comunidades universitarias. De tal modo, debían dar una concreción institucional a una demanda proveniente de diversos vértices: de los estudiantes, de sus comunidades universitarias y de la sociedad. Este rol de bisagra creó una tensión constante entre posiciones cercanas a los estudiantes y otras próximas al gobierno. La larga paralización de las actividades académicas incrementó la presión y el conflicto.

A inicios del 2012, el ministro de Educación Harald Bayer comunicó al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas una serie de propuestas que se implementarían hasta el 2014: comprometió nuevos recursos para ayudas estudiantiles y fondos de desarrollo institucional; y en materia legislativa, garantizó la presentación de proyectos relacionados con la superintendencia de educación superior, un sistema de aseguramiento de calidad, universidades estatales y la creación de una subsecretaría de educación superior. Estos anuncios fueron un cambio significativo, especialmente en lo relativo al financiamiento estudiantil a través del Crédito con Aval del Estado –que había sido la demanda más crítica del movimiento estudiantil–, con una rebaja en la tasa al 2% y un pago en relación con el ingreso familiar.⁵

⁵ El Crédito con Aval del Estado (CAE) fue creado en el año 2005 durante el gobierno de Ricardo Lagos con el objetivo de aumentar el acceso al sistema de educación superior incorporando a la banca para asegurar esta política de financiamiento. Los garantes o avales del estudiante son la institución mientras cursa la carrera y el Estado hasta que pague por completo el crédito. Se otorga actualmente con una tasa de interés fija y subsidiada por el

A partir del 2012 se inició un periodo de menos incertidumbre. La prioridad fue el seguimiento del quehacer legislativo, aunque se mantuvo el contacto entre rectores y estudiantes y se discutieron nuevas agendas sobre la situación de las universidades regionales y las políticas de acceso a la educación superior.

UN NUEVO PROCESO DE CAMBIOS

Si bien los proyectos de ley circulaban en el Congreso Nacional desde el 2012 sin avanzar, el triunfo de Michelle Bachelet abrió una nueva agenda de cambios en la educación superior. Ya el programa de gobierno anunciaba estas transformaciones al darles un compromiso y una urgencia inmediata.⁶ En términos cronológicos, el primer proyecto de ley enviado –en julio del 2014– se refería a la creación de las dos nuevas universidades regionales y estatales, entre ellas la Universidad de Aysén.

Antes del envío del proyecto de ley que creaba las dos nuevas universidades estatales y regionales, circularon testimonios y razones, como la falta de oportunidades para proseguir estudios universitarios de pregrado, la carencia de programas de postgrado, la necesidad de profesionales en el ámbito público y privado y las

Estado de UF + 2% (la Unidad de Fomento es una unidad de cuenta reajutable según la inflación). Suprimir el CAE ha sido una demanda constante de los estudiantes y el gobierno de Gabriel Boric ha propuesto condonarlo y crear un nuevo sistema de financiamiento estudiantil.

⁶ “La educación superior debe ser un derecho social efectivo. Se establecerán garantías explícitas para los ciudadanos en materia de educación superior, tanto de acceso como de calidad y financiamiento. Estas garantías darán un trato preferente a los y las estudiantes de menores ingresos” (Bachelet, 2013).

persistentes desigualdades regionales. Estos argumentos se reflejaron en el programa de la presidenta Bachelet y, junto a los debates del movimiento social (2012) y las demandas estudiantiles (2011), contribuyeron a impulsar el proyecto de una universidad en Aysén. En los primeros cien días de gobierno se envió el proyecto de ley que creaba dos nuevas universidades estatales y regionales, en O’Higgins y Aysén, expresando así un compromiso de descentralización para promover el desarrollo cultural y científico en todos los territorios y responder a los sueños de sus habitantes.

En las discusiones del proceso legislativo –2014 y 2015– para la creación de estas dos universidades, diputados y senadores manifestaron distintas visiones políticas y académicas. Por una parte, los grupos asociados a la Concertación manifestaron su apoyo ya que consideraban que se trataba de un proyecto positivo en términos de educación superior, descentralización y oportunidades para los jóvenes de zonas aisladas.⁷ Los representantes de los ideales del movimiento estudiantil cuestionaron la propuesta que concretaba las aspiraciones del 2011 y subrayaron el imperativo de incluir en el proyecto la gratuidad y la participación en instancias del gobierno universitario.⁸ Entre los representantes de la oposición se manifestaron críticas por el sistema de financiamiento de estas nuevas universidades y los escasos recursos para generar una infraestructura y cumplir con los objetivos de calidad e investigación.⁹ Desde una lectura regional se señaló que el proyecto

⁷ Ver las palabras de los diputados Pepe Auth, Fidel Espinoza y Cristina Girardi, entre otros, en: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Historia de la Ley 20.842, 7 de agosto de 2015.

⁸ Ver las palabras de los diputados Giorgio Jackson y Gabriel Boric en: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Historia de la Ley 20.842, 7 de agosto de 2015.

⁹ Ver las palabras de los senadores Andrés Allamand y Enna Von Baer y del diputado David

era producto de un diálogo ciudadano y un logro del movimiento social.¹⁰ Todas las indicaciones referidas al financiamiento fueron consideradas inadmisibles por el ministro de Educación, Nicolás Eyzaguirre, quien señaló que las inquietudes tenían un fondo legítimo, pero no se podía hacer todo a la vez. En cuanto al marco regulatorio y de financiamiento en base a la gratuidad, se incorporaría a todas las universidades una vez que fuera tratado y aprobado el proyecto respectivo.¹¹

Los principales contenidos de la Ley 20.842 definían a la Universidad de Aysén como persona jurídica de derecho público, autónoma, funcionalmente descentralizada y con patrimonio propio. Como universidad estatal debía asumir una vocación de excelencia en la formación de personas y se subrayaba su contribución al desarrollo regional. Su máxima autoridad sería el rector, quien sería su representante legal y definiría las condiciones de sus académicos. La ley detallaba un conjunto de disposiciones transitorias, entre las cuales se mencionaba el estatuto de la universidad, el nombramiento del primer rector y la consideración de una universidad tutora hasta obtener la acreditación institucional. Finalmente, la ley determinaba el monto de los recursos del aporte fiscal directo y el financiamiento para el primer año de la puesta en marcha de la institución.

.....

Sandoval en: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Historia de la Ley 20.842, 7 de agosto de 2015.

10 Ver las palabras de Ximena Órdenes (intendenta Regional de Aysén), Patricio Walker e Iván Fuentes en: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Historia de la Ley 20.842, 7 de agosto de 2015.

11 Ver el Informe de la Comisión de Hacienda en: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Historia de la Ley 20.842, 7 de agosto de 2015.

La Ley 20.842 de agosto del 2015 que creaba las dos nuevas universidades fue un éxito legislativo, con muy pocas indicaciones y un proceso relativamente expedito. La presidenta Bachelet destacó, en el discurso de promulgación de la ley, que este hecho era parte fundamental de la reforma del sistema educativo, “porque nuestro propósito es construir un sistema público que nos permita brindar educación de calidad y oportunidades a todos los jóvenes de nuestra patria”. Y a la vez, agregó:

...un sistema que sea integral, que sea inclusivo, que sea pluralista, que permita la trasmisión y generación de conocimientos, que promueva el pensamiento crítico, la creatividad, pero a la vez la colaboración, que contribuya al desarrollo económico y humano a nivel local, regional y nacional (Gobierno de Chile, Dirección de Prensa, 3 de agosto de 2015).

CAMBIOS EN EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

El proyecto de ley que introdujo cambios en la educación superior inició su tramitación más tarde, ya que en una primera etapa el gobierno envió al Congreso el proyecto de educación general. En julio del 2016, la mandataria se dirigió al país en cadena nacional para informar sobre el proyecto de Ley de Educación Superior. Este definía a las universidades como:

instituciones de educación superior cuya misión es cultivar las ciencias, las humanidades, las artes y las tecnologías, así como también crear, preservar y transmitir conocimiento, y formar graduados y profesionales. Corresponde a las universidades contribuir

al desarrollo de la cultura y la satisfacción de los intereses y necesidades del país y sus regiones (Ley 21.091 de 2018).

Al mismo tiempo, el proyecto definía el conjunto de organismos y servicios públicos en el campo de la educación superior y detallaba las normas y principios que debían cumplir de acuerdo con esta ley. Así, mencionaba al Consejo de Rectores, a la Subsecretaría de Educación Superior, al Sistema de Acceso a la Educación Superior, a la Superintendencia de Educación Superior y al Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Finalmente, definía el financiamiento estudiantil a través de la gratuidad, que había sido la principal demanda del movimiento del 2011.¹²

El proyecto inicial era de gran complejidad, en la medida que abordaba todos los campos de la educación superior, el rol del Estado y el financiamiento y la institucionalidad que se verían modificados, expresando así la amplia expectativa de los movimientos del 2011. De esta forma, se iniciaba un largo proceso legislativo que abordaría cuestiones centrales, como el rol del Estado en materias de regulación y control a través de la superintendencia, una política nacional de

¹² Actualmente, las universidades acceden al financiamiento para la gratuidad si cumplen una serie de requisitos, como una acreditación institucional avanzada o de excelencia, estar adscritas al sistema de acceso de las instituciones de educación superior, aplicar políticas que permitan el acceso equitativo de estudiantes y contar con programas de apoyo a estudiantes vulnerables. La subsecretaría determina un monto anual en dinero y la universidad ofrece gratuidad a estudiantes de acuerdo con su condición socioeconómica. La gratuidad se mantiene para los estudiantes que permanezcan matriculados en la respectiva carrera o programa por un tiempo que no supere el tiempo total estimado para terminar dicha carrera o programa. En caso de que el tiempo de permanencia supere hasta un año el plazo, la institución solo podrá cobrar al estudiante hasta el 50% del valor de la suma del arancel regulado; si el tiempo de permanencia excede más de un año sobre el plazo, se le cobrará el total del arancel (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 7 de junio de 2018).

acceso a la educación superior, una nueva y compleja normativa obligatoria de aseguramiento de calidad y la respuesta a una demanda de los estudiantes en el diseño de un sistema progresivo de gratuidad. Proceso complejo con múltiples debates y presentaciones, no exento de críticas y embates políticos entre los grupos que conformaban la coalición de gobierno y académicos universitarios.¹³ Sin embargo, luego de casi veinticuatro meses se promulgaba la ley 21.091 que creaba el Sistema de Educación Superior.

En el 2017 se presentó el proyecto de ley que regula y concibe el desarrollo de las universidades estatales. El texto destacaba que la finalidad de las universidades del Estado era “contribuir al fortalecimiento de la democracia, al desarrollo sustentable e integral del país y al progreso de la sociedad en las diversas áreas del conocimiento y dominios de la cultura” (Ley 21.094 de 2018). Otorgaba un sentido propio a las universidades estatales, como satisfacer las necesidades de la sociedad, ser parte colaboradora con el Estado a nivel nacional y regional en materias culturales sociales, artísticas, científicas, tecnológicas, económicas y sustentables del país con una perspectiva intercultural. Aclaraba al mismo tiempo que este vínculo no se refería a una relación de dependencia, ya que las universidades del Estado gozan de autonomía académica, administrativa y económica y deben definir y proyectar sus propios proyectos académicos.

¹³ Durante este tiempo ha quedado en evidencia que el mayor y más grave problema de esta iniciativa es no indicar con claridad un puerto de llegada y carecer de una carta de navegación. Es inexplicable que, tras dos largos años de preparación y tras meses de intenso debate, las cabezas políticas y técnicas de gobierno no hayan logrado explicitar una meta legislativa y medios y actividades que conducirían a su logro. En efecto, no se sabe qué se persigue, cuáles son los objetivos, si los instrumentos que se usarán serán eficientes y si el financiamiento comprometido será suficiente” (Brunner, 2017, página 246).

Dos puntos de esta ley sobre las universidades del Estado mencionan los principios de coordinación y colaboración. En primer lugar, con el Estado y el desarrollo de políticas públicas; y, por otra parte, entre las universidades, a fin de avanzar en conjunto en su desarrollo e innovación. La ley define un Consejo de Coordinación de Universidades del Estado e impulsa la cooperación en torno a objetivos y proyectos comunes. Finalmente, aborda los nuevos instrumentos de financiamiento de las universidades estatales, quizás el punto más debatido y crea el Aporte Institucional Universidades Estatales, de carácter permanente, cuyos montos serían establecidos anualmente en la Ley de Presupuestos y distribuidos por los ministerios de Educación y Hacienda. En forma complementaria, se define un Plan de Fortalecimiento dirigido al desarrollo institucional de carácter transitorio por diez años.

LA UNIVERSIDAD DE AYSÉN Y LOS NUEVOS MARCOS LEGALES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Las leyes de educación superior fueron aprobadas en julio del 2018, pero las expectativas de sus resultados están presentes en la agenda de la Universidad de Aysén, que se creó en el marco de ese futuro sistema.

La Universidad de Aysén se fundó en un escenario singular, caracterizado por el papel de los movimientos sociales, una creciente aspiración ciudadana y la expectativa de cambios globales en el sistema de educación superior. Estos tres principios marcarían su identidad, pero al mismo tiempo definieron sus posibilidades y proyección.

Desde sus primeros días, la naciente universidad tuvo que abordar el conjunto de interrogantes que atravesaban el sistema de educación superior en un escenario de debates y cambios: preguntas sobre el sistema de financiamiento, que inicialmente garantizaba la puesta en marcha, pero con incertidumbres a mediano plazo. Dudas en torno a un sistema regulado de acceso a las universidades, que permitiera responder a las aspiraciones de los jóvenes de la región. Opciones frente a un sistema que ofrece gratuidad y regula aranceles según definiciones socio económicas de los estudiantes. Acceso a recursos públicos determinados por la situación de acreditación institucional. Desafíos de contribuir a las expectativas y prioridades regionales. Inserción en redes de coordinación y colaboración con el sistema de universidades del país. Apoyo en su implementación con el aporte de una universidad tutora. En síntesis, un contexto de cambios cuyas características se desplegaban progresivamente y resultaron ser una condición en el proceso de instalación de la nueva universidad.

En este recorrido, un sello especial de la identidad de la Universidad de Aysén es su carácter regional, que le otorga no solo otra complejidad sino un especial atractivo. Complejidad en la medida que debe responder a múltiples expectativas, a veces simultáneas y no fáciles de alcanzar en tiempos limitados. En la inauguración del año académico 2017 recordé que tener una universidad estatal fue un largo recorrido de pioneros y pioneras, muchas vidas de sacrificios, de sueños –y también a veces de frustraciones–, un largo recorrido de lucha por ofrecer a los hijos de esta tierra las mejores oportunidades para estudiar, desarrollarse y crecer como personas.

Capítulo II

UNA UNIVERSIDAD REGIONAL



Una universidad regional no es solo una institución localmente situada. Es parte de una historia y de aspiraciones subjetivas y de desafíos propios de una trayectoria local. Crear una universidad en Aysén exigía asumir la identidad propia y singular de su territorio y de sus habitantes, que la institución debía recoger y proyectar en el despliegue de su misión y desarrollo de diversas áreas académicas. Como señalan Prieto y Noel (2018), ya no puede ser definida como aquella que no se sitúa en Santiago, sino como la que se crea en un periodo de cambios y nuevas oportunidades.

Si bien la Universidad de Aysén fue fundada en un contexto particular de cambios en la educación superior del país, tuvo su origen en un territorio con una identidad y un fuerte sentido de pertenencia. Estos datos únicos marcan un distintivo frente a sus pares regionales, por lo que sus desafíos adquieren un carácter especial. Como rectora, tuve presente desde un principio este sello propio de Aysén y lo expresé reiteradamente, de modo de mantener ese horizonte y mandato. Como señalé en la cuenta pública 2019, esta es y será una universidad única y distinta en el marco de las universidades estatales del país. Las condiciones de Aysén, su historia y su aislamiento le otorgan a este proyecto una clara singularidad. Los sueños que ha depositado la región en este proyecto obligan a considerar un horizonte temporal que vaya mostrando avances y una progresión constante.

La ley 21.094 (2018), que concibe y regula las universidades estatales, establece que deben contribuir a satisfacer las necesidades de la sociedad y ser parte colaboradora con el Estado a nivel nacional y regional en materias culturales, sociales, artísticas, científicas, tecnológicas, económicas y sustentables del país con una perspectiva intercultural.

Al situarnos en la Universidad de Aysén surge el desafío de colaborar en el nivel regional, y para comprender esta tarea es necesario partir de dos definiciones complementarias. En primer término, ¿qué es la región y, particularmente, la región de Aysén?; en segundo lugar, ¿en qué puede consistir el aporte de una universidad al desarrollo de esta región? Quienes llegamos a los inicios de la Universidad de Aysén nos vimos interpelados a comprender en profundidad estos territorios, no solo a recorrerlos –que es desde ya una aventura atractiva–, sino a aprender de su historia y de su gente, como única opción para ayudar a la instalación de la universidad.

Nos hemos acostumbrado a utilizar las nociones de región, descentralización y desarrollo sin mediar un momento de análisis de sus implicancias. Al definir el aporte de las universidades en estos espacios no es recomendable pasar por alto una reflexión. Según Boisier (2011), región, descentralización y desarrollo son un ámbito de debates y políticas que se impulsaron con mayor solidez en Chile desde mediados de la década del sesenta. Junto a reconocer que el país tenía una larga y enraizada cultura centralista, se promovió una descentralización controlada por el centro.

La región es un concepto de división física y geográfica con determinados límites, impulsado en la década del setenta a través de los trazados establecidos por decreto durante la dictadura militar, que impulsó la reorganización de la división político-administrativa del país y de los sistemas de gobierno y administración interior. En dicha lógica de reordenamiento territorial, se aplicaron criterios con una perspectiva de desarrollo económico y de control socio-político. Cada unidad regional debía expresar una estructura urbano-rural que garantizara un nivel de servicios básicos a la

población y tener una base demográfica capaz de impulsar el desarrollo –en tanto fuerza de trabajo y mercado de consumo–, pero sin dejar de lado los objetivos de la seguridad nacional. Se conjugaron así criterios técnicos y políticos que exigían normas de administración y gobierno y que dieron lugar a una nueva institucionalidad de descentralización administrativa (Boisier, 2000).

Según reflexiona Sergio Boisier (2010), la región no se asocia a lo meramente espacial como división y extensión de lo central, sino, por el contrario, trata a los territorios como una formación social propia que se asienta en un determinado espacio, expresando una cultura específica con prácticas sociales históricas, en la elaboración de bienes y/o servicios indisolublemente ligados a tal cultura, a partir de las cuales se pueden construir nichos particulares de comercio de elevada competitividad. Es importante volver a subrayar que el territorio expresa prácticas sociales, no es simplemente una delimitación física ni geográfica –a pesar de que también lo es– y, continua Boisier, es la construcción social de siglos por sus habitantes,

... porque territorio es todo eso, y la territorialidad expresa las prácticas sociales vivientes en y por los territorios. El territorio no es un concepto, es un fenómeno. No es simplemente un marco en el cual se desenvuelven los procesos. El territorio es un fenómeno muy particular que traduce en el visible lo invisible producido por una sociedad desde generaciones, a través de las prácticas sociales de sus habitantes, la relación histórica de una sociedad con su espacio en un momento y en un contexto dado (p. 30).

Concluye el autor que en el territorio se descubre un espíritu, un deseo de habitar y ser parte de allí, pero también de huir, siempre como expresión de la simbiosis hombre/naturaleza/cultura en un lugar dado.

Ciertamente Aysén es un territorio vasto y de escasa población, con claras diferencias geográficas, sociales y culturales entre el litoral, las pampas y la cordillera. Allí la frontera con Argentina es difusa, no tanto por las líneas limítrofes sino por las historias de migraciones y culturas compartidas. De igual manera, el flujo con los habitantes de Chiloé está presente desde los primeros tiempos. Hasta mediados del siglo xx, el territorio de Aysén estaba prácticamente aislado entre cordillera y mar, con baja comunicación con el resto del país.¹ Como señalan los estudios de memoria de Patricia Carrasco (2020), Aysén “organizó su vida territorial en torno a los flujos de conectividad con la zona este, manteniendo así la vieja tradición tehuelche” (p. 24). Este mismo aislamiento creó cierta pertenencia al territorio y generó formas de habitar y sobrevivir a través del flujo constante con Argentina hacia el este y con Chiloé hacia el Pacífico. Sujetos y territorios tejieron una fuerte identidad.

Entendido así, surge la certeza sobre esa simbiosis hombre/naturaleza/cultura en un territorio concreto como es Aysén. Este interrogante es especialmente pertinente al reconocer cómo los habitantes de la Patagonia se identifican con la compleja y diversa naturaleza, ya sea en las pampas o entre los fiordos; donde por siglos han construido formas de vivir y subsistir, creando formas

¹ “La llegada de los aviones Douglas DC3 permitieron extender el servicio de LAN hacia el sur: el 17 de diciembre del 1954 se inauguró la línea Puerto Montt-Chile Chico, con escala en Castro, Coyhaique y Balmaceda, con dichos aviones y una frecuencia de dos viajes a la semana” (Millar, 2020, p. 118).

de vida propias y singulares en estos territorios (Radovic, 2013). Actualmente, y a pesar de una creciente conectividad, prevalece la sensación de aislamiento respecto al resto del país y la baja prioridad en políticas públicas, lo cual tiene una connotación subjetiva propia de la percepción de la vida cotidiana.

UN MANDATO REGIONAL

Comprender ese espíritu del territorio resulta una tarea esencial para definir aquello que la ley mandata a una universidad regional, es decir, colaborar en materias culturales, sociales, artísticas, científicas, tecnológicas, económicas y sustentables con una perspectiva intercultural. Si bien hay un escaso desarrollo conceptual y práctico en estas materias, a menudo las contribuciones académicas se concentran desde el propio quehacer de la universidad al generar conocimiento e innovación. Pero el desafío actual es más complejo ya que se trata de aportar a un desarrollo propio del territorio, en este caso Aysén.

En términos conceptuales –ya veremos las dificultades en el campo de la práctica– aportar al desarrollo propio del territorio supone una visión, dado que este es sobre todo un proceso social y cultural más que meramente económico. Como señala Furtado (citado por Boisier, 2010):

... la experiencia ha demostrado ampliamente que el verdadero desarrollo es principalmente un proceso de activación y canalización de fuerzas sociales, de avance en la capacidad asociativa, de ejercicio de la iniciativa y de la inventiva. Por lo tanto, se trata de un proceso social y cultural, y solo secundariamente económico. Se produce el

desarrollo cuando en la sociedad se manifiesta una energía, capaz de canalizar, de forma convergente, fuerzas que estaban latentes o dispersas (p. 13).

Se abre así un vasto y complejo espacio para las universidades, donde lo científico y tecnológico deben construir un eco constante con lo social y lo cultural; de ahí la importancia que la institución llegue a ser compleja y diversa, construyendo una nueva forma del quehacer universitario. Una nueva universidad sustentada territorialmente tiene el enorme potencial de abrir estos canales hacia un desarrollo del siglo XXI.

Estos nuevos espacios para la contribución académica encuentran convergencia en los actuales procesos del fortalecimiento de la regionalización del país. La Ley 21.074 del 2018 introdujo cambios y entregó a los gobiernos regionales más autonomía en su gestión y aumentó sus funciones y atribuciones. En lo principal, generó transferencias de competencias desde el presidente de la República a los gobiernos regionales y creó la posibilidad de administrar el desarrollo productivo y social, la infraestructura y el transporte. Desde la mirada del sistema universitario, el diseño, la elaboración y la aplicación de políticas y programas a partir de una política regional de ciencia, tecnología e innovación fue una oportunidad especial. En esta línea se facultó a la región el desarrollo de programas propios en un nuevo escenario de colaboración entre el gobierno regional y las universidades, en convergencia con el mandato de las instituciones de educación superior estatal de colaborar con estas estrategias.

Ahora bien, para la Universidad de Aysén, nacer y partir en este contexto resultó un privilegio y, a la vez, un desafío complejo y

nuevo. Hacerse cargo de una perspectiva de desarrollo sustentada en lo social y cultural supuso comprender y proyectar su quehacer académico en función del espíritu de sus habitantes, junto a las nuevas orientaciones de la gestión regional y en un escenario con múltiples perspectivas. Recuerdo haber mencionado a los primeros estudiantes que en el mundo se fundan universidades en territorios aislados porque “las universidades han sido un foco para el crecimiento y la equidad, un espacio para el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad, un impulso a pensar nuestra sociedad local”.²

La Universidad de Aysén recorrerá caminos diferentes a los de sus pares, es decir, a otras universidades estatales regionales que tuvieron un origen muy distinto a partir de la descentralización de la década del ochenta. Sin embargo, su trayectoria constituye un espacio de aprendizaje y de experiencias a tener presente.

EL SISTEMA UNIVERSITARIO REGIONAL

Las universidades estatales regionales del país tienen una historia peculiar. Todas tuvieron su origen en la Universidad de Chile y en la Universidad Técnica del Estado, actual Universidad de Santiago. Antes de la década del cincuenta, la Universidad de Chile mantuvo una presencia en varias provincias del país a través de programas de extensión cultural. Su expansión universitaria propiamente tal se inició en Valparaíso, cuando se crearon escuelas dependientes

² M. Teresa Marshall, rectora de la Universidad de Aysén, palabras de bienvenida a nuevos estudiantes, 2017.

de sus respectivas facultades y, más adelante, en Antofagasta para atender la zona norte del país.

Otra expresión de la expansión de la Universidad de Chile fue la creación de los Colegios Regionales a partir de los años sesenta en Temuco y La Serena, durante un período de políticas de descentralización del país. Más adelante surgieron programas universitarios en otras ciudades –que en un principio se conocieron como colegios– y que fueron la respuesta universitaria a las necesidades de expansión de la educación superior reclamada por las provincias. Como ya no fueron suficientes los cursos de temporada, se incorporó a jóvenes egresados de la enseñanza secundaria para que cursaran carreras cortas de nivel medio, otorgándoles al final de los estudios el grado de bachiller. Al mismo tiempo, se ofrecían carreras tecnológicas relacionadas con las actividades productivas locales.³ El rector Eugenio González los denominó Centros Universitarios de la Universidad de Chile (1963–1968) y fueron la primera expresión de un compromiso con las necesidades y desafíos regionales.

La Universidad Técnica del Estado (hoy Universidad de Santiago) tuvo su origen en el siglo XIX en la Escuela de Artes y Oficios de Santiago. Luego se crearon las Escuelas de Minas de Copiapó, La Serena y Antofagasta –polos de la industria minera en el norte del país– y las Escuelas Industriales de Concepción, Temuco y Valdivia, vinculadas al desarrollo industrial. Todas fueron concebidas como parte de una estrategia de desarrollo. Ya en la década de los cuarenta se observaba una demanda por mayor especialización, que resultó

³ A fines de la rectoría de Juan Gómez Millas (1953– 1963) fue ratificada la creación de colegios similares en Antofagasta, Talca, Osorno y Arica. Ver: Universidad de Chile (s/f). Síntesis histórica de la Universidad de Chile. <https://web.uchile.cl/historia/historia.html>

en la creación de la Escuela de Ingenieros Industriales. Desde 1947, estas escuelas pasaron a constituir la Universidad Técnica del Estado, cuya misión era impulsar la enseñanza técnico profesional, el cultivo de la ciencia y mantener relaciones con la industria.

En los años setenta, la Universidad Técnica del Estado impulsó un proyecto estratégico en Aysén con la creación de Institutos Tecnológicos en Coyhaique y Puerto Aysén, con programas –dirigidos a trabajadores– sobre producción pecuaria, pesca, mantención mecánica y eléctrica. Desgraciadamente, este innovador programa no logró proyectarse más allá del año 1973 a raíz del golpe militar.

El panorama universitario hasta la década del setenta contaba con tres grandes universidades en la capital –la Universidad de Chile, la Universidad Técnica del Estado y la Universidad Católica de Chile– y otras importantes universidades en regiones, como la Universidad de Concepción (1919), la Universidad Técnica Federico Santa María (1931), la Universidad Católica de Valparaíso (1928), la Universidad Austral de Chile (1954) y la Universidad Católica del Norte (1956). Este escenario se transformó drásticamente con los cambios al sistema de educación superior impulsados por la dictadura militar a partir de 1981, obviamente sin ninguna discusión previa. Se transformaron de manera radical las estructuras, los contenidos y los fines de las instituciones de educación terciaria. Imperó una clara orientación sobre la libertad de elegir y una lógica de mercado en la asignación de recursos (Rodríguez Ponce, 2009). Cabe recordar que desde septiembre de 1973 las universidades estaban intervenidas con rectores delegados, en su gran mayoría militares. A través de decretos de ley se buscó avanzar hacia la privatización del sistema y dar oportunidad al sector privado para impulsar sus

propios proyectos. La Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado, junto a los respectivos centros y escuelas distribuidos en todo el país, eran vistos como centros de poder y concentración. Bajo el criterio de descentralización y de aportar al proceso de regionalización en curso, se decidió unificar los centros y escuelas de las dos universidades tradicionales y estatales.⁴ Con un nuevo nombre, las recientes instituciones transitaron a otra fase de desarrollo; no solo se fusionaron dos identidades académicas distintas, sino que debieron iniciar un recorrido bajo orientaciones económicas y aportes del Estado en función de las lógicas del mercado.

La reforma de 1981 tuvo un impacto que perdura hasta nuestros días, porque cambió radicalmente a la educación superior, “desplazando el centro de gravedad del sistema en dirección de los mercados” (Brunner 2011b, p. 29), del mismo modo que ocurrió con todos los servicios públicos del país. Se trató de un proceso de desconcentración, dado que en esa época entre la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado representaban casi el 65% de la matrícula. Se asoció también a la regionalización, bajo el supuesto de crear ventajas para las regiones más allá de las graves tensiones iniciales, ya que la mayor parte de los jóvenes buscaba

4 Las Universidades de Antofagasta, La Serena, Talca y La Frontera en Temuco se crearon por la fusión de las sedes de la U. de Chile y de la U. Técnica del Estado. La Universidad de Valparaíso era una sede de la Universidad de Chile. La Universidad del Bío Bío era una sede de la Universidad Técnica del Estado en Concepción, a la cual se integró el Instituto Profesional de Chillán, ex sede de la Universidad de Chile. La Universidad de Tarapacá reúne a la ex sede de la Universidad de Chile y a la sede de la Universidad Católica del Norte. El Instituto Profesional de Valdivia (ex sede de la UTE) fue transferido a la Universidad Austral. Las sedes de Iquique y Osorno de la Universidad de Chile y las sedes de Copiapó y Punta Arenas de la Universidad Técnica del Estado nacieron como institutos profesionales, pero luego en los años 90 se convirtieron, respectivamente, en las universidades Arturo Prat, Los Lagos, Atacama y Magallanes.

oportunidades de educación superior en Santiago, Concepción, Valparaíso y Valdivia.⁵

Esta compleja reforma del sistema de educación superior impulsada durante la dictadura militar produjo visiones antagónicas. Para Mónica Jiménez (2011), fue un proceso “para desconcentrar el poder de las anteriores universidades estatales y reducir su influencia, contribuyendo a dinamizar el sistema, al producir una mayor competencia hacia una mejoría cualitativa de su quehacer académico” (p. 17). En esta ocasión interesa recoger la visión de los rectores que enfrentaron los cambios en el sistema de financiamiento, las tensiones propias de un proceso de fusión institucional y las expectativas de aportes al desarrollo regional propiamente tal. En la experiencia y análisis del rector Álvaro Rojas, de la Universidad de Talca⁶, destaca en primer lugar que la relación con sus universidades de origen fue tensa, compleja e insatisfactoria; mientras unos perdieron sus sedes y estudiantes, las nuevas universidades se vieron enfrentadas a una nueva lógica de mercado y competitividad. Las

5 “La fundación de las universidades estatales en las regiones fue un notable paso hacia una descentralización cultural y educacional del país, testimonio de ello son las propias instituciones, que en su mayoría han tenido un logrado desarrollo” (Garrido, 2011, p. 75).

6 “El trato dado a las sedes regionales por las universidades nacionales fue insatisfactorio. La masividad estuvo por sobre la calidad, la competencia entre las dos universidades públicas en cada territorio fue también, paradójicamente, una constante. Los recursos económicos asignados a regiones, el equipamiento que se disponía, la autonomía para adoptar decisiones endógenas, la provisión de cargos académicos de mayor jerarquía dejaba mucho que desear... Al igual que el resto de las universidades regionales, desde un inicio nos correspondió transitar en nuestro desarrollo futuro por el filo de una espada que debía discriminar entre situaciones duales: orientarse a la calidad o a la masividad, orientarse al mercado de corto plazo o asumir su función pública de saber velar por la generación de los bienes públicos demandados por regiones con bajos niveles de desarrollo (extensión, investigación, postgrados, transferencia tecnológica), apuntar en esos primeros estadios de desarrollo a la especialización de la oferta educativa o mantener una oferta amplia” (Rojas, 2011, p. 89).

nuevas instituciones requerían un rediseño profundo y complejo; en primer término, debieron adaptarse a un sistema de autonomía y a otras reglas de financiamiento. Debían competir por la matrícula y por la oferta de programas académicos, determinantes al momento de acceder a recursos públicos. En cada institución se generó el dilema entre masividad –más recursos– y criterios de calidad. Al mismo tiempo, crecía la tensión entre responder a las oportunidades del mercado o generar bienes públicos a nivel de la región.

En definitiva, fueron años de incertidumbres y de transitar “al filo de la espada”, como señala Rojas (2011), quien, sin embargo, considera el vínculo regional como una oportunidad de desarrollo para cada institución y afirma “que las universidades han hecho un gran aporte a la descentralización, han ido mucho más rápido que la política pública de otros sectores” (Rojas, 2011, p. 92). Las universidades serían así el mejor ejemplo de una estrategia de descentralización y de desarrollo de las respectivas regiones.

NUEVAS UNIVERSIDADES REGIONALES, TREINTA Y CINCO AÑOS DESPUÉS

Casi treinta y cinco años habían pasado entre la reforma de 1981 y la aprobación de la ley 20.842 en agosto del 2015. En ese momento nos preguntamos si las nuevas universidades regionales transitarían por el filo de una espada que las obligaría distinguir entre situaciones duales. Como hemos visto, las primeras universidades regionales debían sortear decisiones complejas entre masividad y calidad o entre compromiso regional y financiamiento. Veamos qué indican sus primeros pasos.

La primera y más obvia diferencia es que las nuevas universidades regionales fueron fundadas en un contexto democrático, en respuesta a demandas sociales regionales y de los movimientos estudiantiles del 2011. Ya en el 2008, el Consejo Asesor Presidencial de Educación Superior anotó la relevancia de considerar la equidad territorial como un componente de las políticas públicas y que podrían ser aplicadas en una realidad como la de Patagonia Aysén. A la vez, se instaló en la sociedad una creciente preocupación por los asuntos regionales y una demanda por políticas públicas de descentralización y, en lo concreto, la propuesta de universidades regionales concordaba con las nuevas atribuciones y desafíos de los gobiernos regionales en la materia.

La segunda diferencia sustantiva se sitúa en el entorno de los cambios en el sistema de educación superior. Si bien en el 2015 aun eran anuncios, se esperaba que su creación se consolidara en base a una concepción de derecho, con nuevas directrices de financiamiento institucional y especialmente estudiantil. Un proceso de cambios que no solo era un escenario para las nuevas universidades –Aysén y O’Higgins– sino para el conjunto del sistema.

LA COMUNIDAD DE AYSÉN CONSTRUYE UN SELLO REGIONAL

Cuando el gobierno de Michelle Bachelet anunció entre sus primeras medidas la creación de dos nuevas universidades estatales y regionales, el Ministerio de Educación –a nivel central– promovió una instancia de participación ciudadana local con el objeto de alimentar las políticas de reforma de la educación superior

desde la visión de distintos actores, buscando que la región pensara y construyera su anhelado proyecto.

En mayo de 2014 se constituyó en la región una comisión ejecutiva para la creación de la Universidad de Aysén, un espacio propositivo que conduciría una discusión regional sobre su futuro. Esta instancia recogió reflexiones y planteamientos de diversos grupos. Representaba a las autoridades regionales, a organizaciones de estudiantes, de trabajadores y de la sociedad civil, e incluyó, además, a personas del sector empresarial y cultural, investigadores y científicos asentados en la región y a expertos y académicos de educación superior de diversos lugares del país. El resultado esperado era la definición de lineamientos básicos para la futura universidad y una serie de recomendaciones específicas sobre sus ámbitos –docencia, investigación y vinculación– y sobre las orientaciones para el gobierno institucional.

Al mismo tiempo, se promovió un espacio de participación con diferentes actores de las diez comunas de la región, desde Melinka y Lago Verde por el norte hasta Villa O'Higgins y Tortel por el sur, a través de encuentros ciudadanos que fueron una invitación a soñar la universidad. Es interesante resaltar las visiones comunitarias sobre el sentido regional de la futura universidad de territorios más pequeños y aislados como Guaitecas, con una población de 1.700 personas de origen chilote y 52 jóvenes en la enseñanza media. Ellos aspiraban a una futura universidad que integrara su cultura, consolidara la cultura regional y fuera garante del patrimonio natural y cultural. Mientras Lago Verde, aún más pequeña con 940 habitantes y sin liceos de enseñanza media en la comuna, planteó incentivar el sentido de pertenencia y que la universidad mantuviera un sello patagón y se preocupara por el medio ambiente y su cuidado. En el

extremo sur de la región se ubica Tortel, con 700 habitantes y sin liceos de enseñanza media; ellos también expresaron un sueño en lo cultural con igualdad de oportunidades. En Villa O'Higgins, con una pequeña población de 760 personas, consideraron que la prioridad de la universidad era preservar el medio ambiente con una mirada de futuro. En las comunas de tamaño intermedio como Cochrane (3.400 hab.), Chile Chico (5.233 hab.), Puerto Ibáñez (2.240 hab.) y Cisnes (5.400 hab.) esperaban que la universidad pensara el desarrollo territorial, se preocupara del patrimonio regional y de la identidad local, y favoreciera la descentralización y el desarrollo artístico y cultural. En las zonas de mayor población como Puerto Aysén y Coyhaique, las prioridades aludían a la necesidad de contribuir a un desarrollo sustentable de la región y mantener un sello regional, entre otros. Así, los habitantes de zonas más pequeñas y aisladas concebían una universidad que contribuyera en temas de identidad y cultura, ligados probablemente a su experiencia de aislamiento. Eran visiones convergentes con las nociones de desarrollo humano, que ya no se centraban en lo económico y productivo, sino destacaban las aspiraciones y subjetividades de sus habitantes, desde las cuales la universidad tiene un amplio camino por delante.

La sistematización de estos debates realizada por el Ministerio de Educación (Cubillos, 2015a y 2015b) refleja las visiones y aspiraciones respecto a una nueva universidad. Sus conclusiones principales enfatizaban una universidad ligada a los temas regionales, que permitiera la formación de una masa crítica que enfrentase los desafíos territoriales, contribuyera a la igualdad de oportunidades para todos sus habitantes, que les permitiera ingresar, permanecer, egresar y vincularse al mundo laboral y a un perfeccionamiento

continuo.⁷ También se expresaba que esta nueva universidad debería promover el desarrollo de los territorios y la integración con el mundo. La calidad de sus académicos, de su infraestructura y de su gestión, comprometida con las necesidades de la región, eran aspiraciones recurrentes. En cada uno de los argumentos se manifestaba el sueño de una institución fuertemente vinculada a los desafíos regionales, ya que su ubicación es determinante en tanto una zona extrema, aislada, con dificultades de conectividad y con tendencias a la migración hacia otros centros de educación superior.

En estos diálogos ciudadanos, la noción de lo regional fue constante y tuvo variadas expresiones, al abordar temas como conservación y valorización del patrimonio natural, cultural y social, orientar un equilibrio con el entorno natural, tomar decisiones que garantizaran estados de desarrollo futuro, gestar una relación de largo plazo con el Gobierno Regional (GORE) y buscar mecanismos y convenios para suscribir con autoridades nacionales y regionales a largo plazo.

El tema de la región fue parte de un principio o una declaración y, más importante aún, de su misión universitaria. Lo regional da cuenta de su vocación, que implica considerar de forma preferente áreas que se vinculen al desarrollo de la región de Aysén, ya sea en el ejercicio de las funciones universitarias que le son propias (docencia, investigación, vinculación y creación), como en los vínculos que gestione con otras instituciones nacionales e internacionales. Su orientación debía enfocarse en colaborar con el desarrollo integral de la región de forma explícita e intencionada (Cubillos, 2015a, p. 40).

⁷ Ver las palabras de Ximena Órdenes, intendenta Regional de Aysén, en: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 7 de agosto de 2015.

En esos debates se enumeran un conjunto de ámbitos a los cuales debería responder la Universidad de Aysén, en tanto problemáticas y desafíos regionales que podrían enfrentarse desde las funciones universitarias, ya sea desde el campo de la docencia, la investigación o la vinculación con el medio. En los diálogos se definen ámbitos de la región que precisan una contribución universitaria, en la medida que responden a problemáticas y desafíos regionales. La enumeración es exhaustiva –con sus respectivas especificaciones– y da cuenta de las amplias aspiraciones de la comunidad regional. Se destaca el ámbito de la educación, porque la formación de niños, niñas y jóvenes es base indispensable para el desarrollo regional. La biodiversidad como tema relevante a nivel global y regional es propia de este territorio y constituye su patrimonio, donde se requiere su conservación y comprensión con el cambio climático. Los recursos hídricos de la región tienen un carácter particular, como la mayor reserva proveniente de glaciares, lagos y ríos, que constituyen problemáticas de grandes potencialidades de investigación. Las telecomunicaciones y las energías limpias imponen el desafío de desarrollo en una zona aislada y en medio de crecientes procesos de globalización. El desarrollo humano con enfoque sustentable considera el crecimiento armónico de la región basado en el bienestar de las personas en conjunto con los desafíos ambientales. La salud demanda profesionales en los diversos territorios y especialmente en la perspectiva de garantizar los servicios y derechos básicos de la población. El turismo, como actividad económica relevante, requiere el aporte de la universidad a fin de garantizar su expansión desde una perspectiva cultural, ecológica y sustentable. La construcción y el planeamiento son esenciales en una región que realiza fuertes inversiones en vialidad y vivienda, pero es indispensable promover

una reflexión sobre las condiciones de habitabilidad y desarrollo en el territorio. Las humanidades y el arte son ciertamente áreas de prioridad en la medida que las comunidades apelan al rescate y preservación de su patrimonio cultural. Los estudios geopolíticos significan un desafío para las políticas públicas vinculadas al territorio. El debate en estas comisiones fue amplio, considerando que la universidad debía proyectar sus prioridades en una implementación gradual en el tiempo. En los siguientes capítulos se analiza cómo la universidad respondió gradualmente a cada una de estas temáticas.

Como síntesis de este proceso de participación recordamos frases como “una universidad para Aysén con la gente de Aysén” o “sentando las bases para habitar de otra manera el planeta”. Cada una de ellas refleja las aspiraciones para la futura Universidad de Aysén.

Hoy las universidades tienen una nueva oportunidad de influir en sus territorios, porque el desarrollo no es una mera consecuencia del crecimiento productivo que traerá una suerte de bienestar generalizado. No hay una relación temporal ni lineal. En Aysén es común relacionar la noción de desarrollo con el sentido de sustentabilidad, en términos del cuidado de los bienes de la naturaleza. Pero hoy la universidad puede contribuir de modo específico a una reflexión que se apoya en el desarrollo como un concepto eminentemente territorial y de carácter endógeno, desde las fuerzas internas y con un sello descentralizado. Lo propio de las universidades, desde las más ancestrales tradiciones, es generar reflexión y conocimiento. Ahora, desde Aysén es posible aportar y aglutinar conocimiento desde el territorio y sus habitantes, vinculado a valores, aspiraciones, identidad patrimonial y expresiones culturales.

La reflexión sobre las diversas y complejas aristas del carácter regional de la universidad se expresa en la práctica en cada una de sus misiones académicas –docencia, investigación y vinculación–, pero al mismo tiempo en el desafío de construir un sistema de gobernanza y aseguramiento de calidad capaz de responder a los sueños regionales.

Capítulo III

UNA DOCENCIA QUE RESPONDE A LOS DESAFÍOS DE LA REGIÓN



Cuando en abril del 2017 di, como rectora, la bienvenida a los primeros noventa y tres estudiantes, señalé: “Ustedes están marcando un hito histórico para la región, para sus familias, para el país”. Y agregué: “Por ustedes hemos trabajado intensamente, para ofrecerles una universidad de calidad y comprometida con vuestro futuro y con los sueños de Aysén”; y les recordé que “ustedes no han venido solamente a transformarse en profesionales, han venido a pensar, a proponer, a crear una sociedad aysenina más igualitaria, más democrática, más integrada, más feliz”.¹

Los grupos de la universidad trabajaron durante meses para hacer posible la llegada de los primeros estudiantes. Diseñar la docencia de pregrado como primera tarea académica en el proceso de puesta en marcha de la universidad acarreó muchos desafíos, como la definición de la oferta de programas, la comprensión del perfil de los futuros estudiantes, la conformación del cuerpo académico, la preparación de espacios y recursos para el aprendizaje y la organización del quehacer de la docencia propiamente tal. Recuerdo que desplegamos cada una de estas tareas con una constante ilusión y, al mismo tiempo, con un fuerte realismo sobre lo posible en ese escenario concreto. El logro de cada tarea marcó el inicio de la naciente universidad; sabemos que el punto de partida fue complejo y que, en una primera etapa y a pesar de tener un tamaño pequeño, debíamos ser visibles ante los habitantes de la región.

El diseño de la docencia de la universidad siguió patrones de calidad, inclusión e innovación, de acuerdo con los desafíos regionales

¹ M. Teresa Marshall, rectora de la Universidad de Aysén, discurso de bienvenida a los primeros estudiantes, 2017.

y las capacidades institucionales. Comprender cómo se desarrollaron esos primeros pasos y las lecciones de su instalación contribuirá a proyectar el futuro y el crecimiento institucional.

DISEÑO DE LOS PRIMEROS PROGRAMAS DE DOCENCIA DE PREGRADO

En el 2016 comenzó la definición de la oferta de programas de pregrado que se iniciarían en el 2017. Era una agenda compleja, que involucraba múltiples decisiones que se entrelazaban unas con otras. Para cada una de ellas había plazos y fechas límites que cumplir.

En la definición de los primeros programas de formación de pregrado era necesario tener en cuenta las afirmaciones expresadas en los diálogos ciudadanos de Aysén desarrollados durante el 2014 y que, con una amplia convocatoria regional, entregaron un conjunto de aspiraciones, lineamientos y prioridades para la futura universidad. Al mismo tiempo, se consideraron las orientaciones de los modelos educativos de las universidades del Consejo de Rectores, dado que desde hacía más de diez años se impulsaba un proceso de revisión y actualización de la docencia universitaria en base a nuevos parámetros, como los acuerdos de Boloña y el reconocimiento de la obsolescencia de los patrones tradicionales de enseñanza.² Además, era necesario comprender la demanda por estudios universitarios entre los jóvenes de la región, de modo de lograr una matrícula inicial que sustentara

² El proceso de Boloña de 1999 consistió en una serie de acuerdos orientados a establecer el Espacio Europeo de Educación Superior, con el propósito de mejorar la competitividad, fortalecer la cooperación y reconocer los grados y títulos en la Unión Europea.

la implementación de cada programa de pregrado. Nuevamente nos movíamos entre las aspiraciones de innovación y el realismo que mandataba el entorno.

ENTRE LAS ASPIRACIONES REGIONALES Y LA OFERTA DE CARRERAS

La cuestión principal era definir la oferta de carreras de pregrado desde una mirada de pertinencia y contribución a los desafíos de desarrollo de la región, teniendo en cuenta que solo se trataba de los primeros programas, que más adelante se ampliarían y complejizarían. En este caso, debíamos conjugar pertinencia con viabilidad en el corto plazo.

El primer elemento que orientó el diseño de los programas de pregrado fueron los diálogos ciudadanos de 2014. Mientras se discutía la ley de creación de la nueva universidad, líderes de toda la región e invitados externos de otras universidades identificaron los desafíos regionales prioritarios. Evidentemente eran muchos y diversos, en la medida que era un momento para proyectar y soñar.

Los participantes de estos diálogos afirmaron que la nueva universidad estatal y regional debía permitir el desarrollo de las capacidades humanas de y en la región, que requería profesionales actualizados y especializados capaces de asumir los desafíos de desarrollo de Aysén y, en tal sentido, debía mantener esta perspectiva en todo el proceso formativo, de pregrado, postgrado y de formación continua (Cubillos, 2015a).

En estos espacios de participación se destacaba la necesidad de responder a las aspiraciones de los jóvenes de Aysén, de ofrecerles oportunidades en su lugar de origen y una formación de excelencia que respondiera a las demandas regionales y favoreciera el desarrollo personal y las capacidades de emprendimiento e innovación.

Las áreas del conocimiento y de desarrollo profesional a las que aspiraban eran tan amplias y diversas como participantes en dichos espacios, lo que da cuenta de un mandato no solo general sino también a lograr en el largo plazo. Los temas mencionados expresaban los anhelos de los habitantes de Aysén, como educación, biodiversidad, recursos hídricos, telecomunicaciones, energías limpias, desarrollo humano con enfoque sustentable, turismo, construcción, planeamiento, salud, humanidades, arte y estudios geopolíticos. Los resultados de estos diálogos ciudadanos constituyen una carta de navegación para el desarrollo de la Universidad de Aysén.

El desafío en esta etapa era conjugar una alternativa que recogiera las aspiraciones regionales y la viabilidad de una oferta pertinente y factible en el horizonte inicial de la universidad. Esta alternativa se construyó recogiendo otras variables del entorno, como las concepciones del momento en el diseño de programas de pregrado y las demandas que expresaban los posibles estudiantes de la región.

TENDENCIAS EN LOS PROGRAMAS DE DOCENCIA DE PREGRADO

La larga discusión impulsada por el Consejo de Rectores desde el 2003 convocó a debates entre todas las universidades para contribuir

a la innovación de los programas de docencia de pregrado. Existía en ese momento consenso en que la enseñanza universitaria enfrentaba una situación de crisis por modelos que no se ajustaban a la realidad de los estudiantes ni a las expectativas de la sociedad. Había una clara exigencia de cambios en la calidad de la docencia, lo que interpelaba a una innovación en cada institución. Ya no era posible pensar la docencia desde lo que impartía cada profesor, se requería colocar al centro del aprendizaje a los estudiantes.

La constante generación de nuevos conocimientos, las nuevas demandas del entorno, el aumento de la cobertura en la educación superior y las características de los estudiantes requerían un continuo proceso de revisión y ajustes en el quehacer docente de las universidades. Era necesario definir un tránsito hacia una docencia centrada en los sujetos, de modo que desarrollaran capacidades de innovación en escenarios de cambio y, al mismo tiempo, un aprendizaje que se ajustase a las demandas laborales y del entorno. Ya no sería posible hacer más de lo mismo ni repetir viejos esquemas (González, 1993).

Desde las universidades del Consejo de Rectores había consenso en promover cambios en los planes de estudio de las carreras de pregrado, con el propósito principal de mejorar la calidad y la pertinencia en un marco de autonomía de las instituciones (Pey y Chauriye, 2012). En el campo específico del proceso de enseñanza-aprendizaje, la innovación buscaba definir los propósitos formativos y organizar un itinerario de actividades curriculares para el logro de un perfil de egreso, que se tradujera en resultados de aprendizaje como conocimientos, habilidades y actitudes que el estudiante debería demostrar al término de su experiencia de formación y le

permitirían un desempeño académico y profesional. Al mismo tiempo, reconocía al estudiante como el centro del aprendizaje, incluyendo en los planes de estudio un ámbito de formación general de apertura a otras fuentes de conocimiento. Concluía con un ordenamiento y operacionalización de un sistema de créditos transferibles (SCT-Chile).³ Estas orientaciones guiarían un proceso creciente de debate e innovación en el sistema universitario chileno.

La Universidad de Aysén asumió dichas orientaciones de innovación curricular desde el inicio de sus reflexiones académicas para la definición de las carreras de pregrado. Esta serie de consideraciones se plasmaron en el modelo educativo de la casa de estudios, que expresaba las orientaciones de los procesos de formación y aprendizaje y ordenaba las actividades curriculares junto a las exigencias de gestión académica de la universidad.

La formulación del modelo educativo supuso largos debates, en la medida que cada uno de sus principios requería una mirada doble y compleja, desde las tendencias globales a las condiciones locales y desde las expresiones tradicionales a aquellas de innovación de la docencia. Se trataba de responder a las aspiraciones de los jóvenes de Aysén, pero también de otras regiones. Era necesario ofrecer una formación de calidad vinculada a los desafíos de sus disciplinas y

³ Sobre el SCT, Chile define que es un modelo que busca estimar el tiempo promedio que requiere el estudiante para el logro de los resultados de aprendizaje, promover la legibilidad de los programas de formación y transferencias entre diversas universidades y favorecer la movilidad estudiantil. En síntesis, es la asignación de los créditos académicos necesarios para el logro de los resultados de aprendizaje. Pero luego, lo más sustantivo es asociarlo a un instrumento de garantía y gestión de calidad, con una serie de atributos tales como pertinencia de los procesos formativos, retención, aprobación y titulación oportuna.

del entorno, cuestión a veces crítica. Formar profesionales que respondieran a demandas regionales y ofrecer oportunidades de acceso e inclusión, es decir, garantizar la diversidad en los procesos de selección universitaria. Finalmente, y desde una mirada valórica, correspondía formar con sentido ético de las profesiones y cultivar valores cívicos para el desarrollo de la sociedad, favoreciendo el desarrollo personal y capacidades emprendedoras e innovadoras.

Junto a estos desafíos de innovación académica, la universidad recogió las recomendaciones sobre gestión curricular de la Universidad de Chile como institución tutora. Estas ponían el acento en los programas de pregrado, que garantizaran pertinencia y vinculación con su entorno y se inscribieran en un proceso continuo de innovación y mejora, de modo de construir un sistema de aseguramiento de la calidad. Estas reflexiones entregaron un conjunto de sugerencias, como partir por el levantamiento de información que iluminara la propuesta formativa, la disciplina, la profesión y su proyección. También proponían abordar la definición del perfil de egreso como una declaración que comprometiera la identidad profesional en el marco institucional y estableciera los principales dominios de cada carrera.

Luego de recoger diversas recomendaciones para garantizar que los programas de docencia de pregrado fueran pertinentes, innovadores y de calidad, se definió que debían construirse de modo simple y comprensible, ya que luego tendrían los ajustes necesarios, una vez que los equipos académicos y docentes se hicieran cargo de ellos. Cabe destacar que estábamos en un momento muy inicial, porque aún la universidad no contaba con un cuerpo académico ni con la definición final de los programas de pregrado iniciales. Por lo tanto,

pretendíamos definir un marco general, una estructura básica que orientara la definición de los ámbitos profesionales, los aprendizajes esperados y las líneas formativas en términos globales. Luego se definirían los itinerarios de las mallas y el plan de estudios y, finalmente, los programas de las asignaturas. Se construyó así una hoja de ruta inicial que orientaba la estructura para la definición de los futuros programas. Se trataba de los pilares fundamentales que garantizaban las orientaciones de innovación y calidad.

Los planes de estudio de las carreras tenían una organización en tres fases: un primer ciclo inicial de formación básica sobre conocimientos y habilidades de su área disciplinar, que promovía una construcción integrada con un alto porcentaje de actividades compartidas en carreras afines. Continuaba un ciclo de licenciatura, que iniciaba la formación especializada, con el desarrollo de la capacidad reflexiva y el conocimiento avanzado para desempeñarse en una profesión. Finalizaba con un breve ciclo profesional, en el cual los estudiantes consolidaban la formación, abordaban desafíos de su campo profesional y demostraban el logro de los desempeños definidos en el perfil de egreso.⁴

Este conjunto de definiciones permitió construir un itinerario que garantizaba el desarrollo de programas en un marco de innovación académica orientado hacia una gestión de calidad. Este itinerario estaba vigente en la definición de los primeros programas y en la gestión de los procesos de aprendizaje.

⁴ El tiempo mínimo de formación para el cumplimiento del ciclo inicial eran 120 créditos. La licenciatura consideraba 120 créditos, al final de los cuales el estudiante obtenía el grado de licenciado. El ciclo final comprendía 60 créditos, al final de los cuales el estudiante lograba un título profesional.

ESTUDIOS PARA DEFINIR LOS PRIMEROS PROGRAMAS

A fin de resolver las interrogantes específicas sobre pertinencia y alternativas de los programas docentes de pregrado, la universidad optó por convocar a investigadores y expertos de la región para realizar una serie de estudios en cinco posibles áreas que aportarían las bases para el diseño de las carreras de la Universidad de Aysén. En este punto, tengo la convicción de que –en ese momento– fue necesario y relevante definir los futuros programas desde las reflexiones surgidas de debates directos con personas de la región. Las áreas seleccionadas para estos estudios fueron: ciencias sociales y desarrollo humano; ciencias naturales, medio ambiente y agricultura; ingeniería, energía y tecnología; ciencias de la salud; y educación. A partir de ellas se pretendía definir los programas de pregrado para la etapa inicial de instalación de la universidad.

En ese momento creíamos en la importancia de sustentar las decisiones en antecedentes conceptuales y en información empírica sobre el contexto en el cual se desarrollaría cada carrera. Así, buscamos recoger antecedentes sobre el estado profesional y disciplinario del área en el contexto nacional y regional, sobre necesidades y demandas específicas de los jóvenes, sobre oportunidades laborales, sobre la visión de las autoridades locales del ámbito público y privado y, finalmente, sobre el aporte esperado al desarrollo social, productivo, tecnológico, cultural y de generación de conocimientos en la región. No fue difícil encontrar personas de Aysén que contribuyeran en esta tarea, porque en esos primeros meses el interés por aportar a la nueva universidad era constante y creciente. Así, se pusieron en marcha los cinco estudios que darían luces para los futuros programas.

El estudio sobre ciencias sociales y desarrollo humano, coordinado por Daniel González V., recogió antecedentes de la región y sus territorios, sobre las condiciones de vida de la población, especialmente sobre pobreza y calidad de vida. Rescató la complejidad de los asuntos sociales en la región, donde no se observaba una situación de pobreza crítica, pero sí antecedentes asociados a las distancias y la conectividad con los servicios básicos de salud y vivienda. Entregó información sobre la necesidad de contar con profesionales formados en Aysén, de modo que fueran capaces de insertarse en diversas localidades con atributos propios de la identidad regional y sus necesidades. Analizó la falta de ofertas regionales de programas de formación de profesionales en las ciencias sociales. Luego de recoger información de diversas fuentes, pero principalmente de encargados de políticas públicas de la región, se formularon diversas opciones, considerando que los futuros profesionales del área tendrían oportunidades laborales en programas del ámbito público, sistemas de salud, judicial y protección social; y, a la vez, en espacios de innovación asociados al sector privado o no gubernamental. El estudio consideró de especial relevancia que los futuros profesionales tuvieran una visión de la situación medio-ambiental y cultural de la región, de modo que pudieran contribuir en programas de carácter interdisciplinario. Entre las áreas profesionales que podría ofrecer la universidad se señalaron trabajo social, psicología, geografía humana y administración pública.

Al estudio en el área de las ciencias naturales –a cargo de Frida Piper–, lo guio una visión global de los desafíos de la región en materias ambientales y recursos naturales. El documento resultante resumió y analizó información relevante proveniente de bases de

datos nacionales, publicaciones científicas y de divulgación regionales, nacionales e internacionales, así como entrevistas a actores relevantes en el quehacer de las ciencias naturales de la región y el país. Entre estos últimos se consideraron parlamentarios de la región, directores de instituciones públicas, docentes de enseñanza básica y media e investigadores nacionales y extranjeros con trayectoria en la región.

El estudio ofreció una visión compleja de las carreras de pregrado en ciencias naturales dictadas en regiones de altos contrastes agropecuarios y naturales. Destacó las formaciones boscosas de Aysén como únicas del país y que no eran materia central de investigación o docencia. Demostró la brecha entre las necesidades de los distintos sectores y las capacidades profesionales, principalmente en las áreas de acuicultura, ingeniería forestal y agronomía. Mencionaba una desactualización de los programas curriculares, con vacíos en conocimientos de nuevas herramientas o tecnologías y poca experiencia en terreno. En el área forestal, los protagonistas mencionaron el deseo de romper con la reputación del ingeniero forestal *planta-pino* y *tala-bosque* y la necesidad de formar profesionales ad-hoc con la nueva ley de bosque nativo que regula sus usos alternativos hacia una visión sustentable.

El estudio explicaba que Aysén se caracteriza por grandes perturbaciones antrópicas y naturales por incendios, una actividad agropecuaria de subsistencia y el alto consumo de leña. Concluía que el recurso bosque mostraba serios problemas de conservación y manejo y que existía una enorme y creciente dependencia regional en torno a los desafíos forestales. Eran diversas las preocupaciones regionales: restaurar ecosistemas afectados por disturbios

naturales o antrópicos (como, por ejemplo, incendios, invasiones de especies exóticas, vulcanismo, extracción de leña), abordar los efectos del cambio climático y el derretimiento de glaciares, los productos forestales no madereros, las economías agropecuarias de subsistencia, la pesca artesanal y la acuicultura. Ante estas situaciones, existía una demanda por profesionales con buen nivel básico de conocimientos, formación humana y capacidad de comunicarse, mejor formación en economía, experiencia en terreno y nuevos conocimientos sobre uso o manejo sustentable de los recursos. A nivel regional existía una demanda por ingenieros forestales o afines especializados en la flora, ecología forestal y en restauración y educación ambiental.

El estudio destacaba entre sus conclusiones los sellos distintivos de la Universidad de Aysén, como el liderazgo en investigación de sistemas prístinos en el sector forestal, acuícola, costero, geológico y marino. Era necesario formar profesionales que agregaran valor mediante el manejo y la producción sustentable y especialmente comprensión del cambio climático; abrir la universidad como polo de atracción mundial en estudios de funcionamiento de ecosistemas no perturbados, porque la universidad podía ofrecer un aprendizaje in situ; y demostrar máximos estándares de calidad académica, porque se requería ganar confianza ciudadana a través del acceso a fondos, consolidación de grupos de investigación y desarrollo de programas de posgrado. En resumen, el estudio destacaba el lema del área de las ciencias naturales: *producir conocimiento desde Aysén, para Aysén y el mundo*, para generar reflexiones relevantes y pertinentes a largo plazo para el desarrollo académico de la Universidad de Aysén. Las discusiones en torno a estos temas fueron álgidas y apasionadas, porque se ponían en tensión

la relevancia y pertinencia regional y los antecedentes de otras universidades del país que mostraban dificultades en las carreras en las áreas agrícolas y forestales.

El estudio sobre ciencias de la salud, coordinado por Beatriz Zabala y enfocado directamente en las carreras de enfermería y obstetricia, estuvo orientado al diseño de cada carrera y sustentó las decisiones en antecedentes conceptuales y bases de datos empíricos. Junto con aportar información obtenida de bases de datos nacionales sobre oferta de estas carreras y situación de empleabilidad, recogió las visiones de profesionales situados en Aysén y resaltó las necesidades reales de las zonas extremas.

La enfermería se enfoca hoy en transformar la administración tradicional de los recursos de la salud y en transitar hacia una gestión del cuidado; este es el motor y el foco de atención como disciplina profesional. La práctica de la enfermería se centra en el cuidado de la persona (individuo, familia, grupo, comunidad), en continua interacción con su entorno. La obstetricia comprende tradicionalmente la atención del embarazo, parto y puerperio normales y la atención del recién nacido, junto a actividades relacionadas con la lactancia materna, la planificación familiar, la salud sexual y reproductiva. Actualmente la obstetricia tiene un amplio campo profesional relacionado con la salud de la mujer y la salud sexual en general.

Las personas entrevistadas reconocieron la necesidad de más profesionales en enfermería y obstetricia en Aysén para contribuir en diversos campos clínicos, en prevención y promoción de la salud y en programas de investigación. Considerando la expansión de los servicios de salud, con hospitales y centros de salud familiar

(CESFAM) en Aysén, Cochrane, Puerto Cisnes y Chile Chico, la demanda de profesionales sería creciente.

Una constante preocupación entre las personas entrevistadas fueron las condiciones laborales, debido al aumento de contratos a honorarios y la falta de posiciones de planta –con mayores beneficios en los salarios– definida por el Ministerio de Salud. Al mismo tiempo, señalaron la prioridad de lograr certificaciones de especialidad para nuevos programas de salud, como atención de urgencia pediátrica y nuevos desafíos epidemiológicos de la región.

Por otra parte, la formación continua y los postgrados fueron un anhelo recurrente dada la necesidad de acceso a nuevas tecnologías y la expansión de los servicios de salud. Para los profesionales de la enfermería resultaba importante una formación en gestión del cuidado y, en general, en todas las áreas clínicas. En investigación, el informe señaló que en el área de la enfermería era necesario avanzar en estudios sobre el adulto mayor, enfermedades crónicas, obesidad, alcoholismo y drogadicción. En el campo clínico de la obstetricia se destacó la necesidad de formación en neonatología, urgencias obstétricas y uso de ecografías. Y en investigación obstétrica, se consideró relevante contribuir en estudios sobre cáncer, embarazo adolescente, enfermedades de transmisión sexual e interculturalidad en la salud familiar. Se afirmaba que en estos campos no existían, en ese momento, oportunidades en la región y eran una aspiración recurrente.

Finalmente, el estudio sugería posibles carreras de pregrado que deberían tener en cuenta las oportunidades de campos clínicos. En primer lugar, proponía enfermería y obstetricia, luego tecnología

médica, kinesiología, terapia ocupacional y fonoaudiología. En cualquier carrera del área de la salud, la Universidad de Aysén debía distinguirse por un estilo de gestión y atención personalizada, abrir oportunidades de especialización e integración a grupos de investigación y buscar una creciente interdisciplinariedad entre profesionales de la salud y otras áreas del conocimiento.

El estudio sobre ciencias de la ingeniería, a cargo de Ana Valdés Durán, reconoció la relevancia de formar personas en este campo en consideración a los desafíos regionales y a los procesos de innovación en las carreras de ingeniería del país, que buscan vincular la formación a los desafíos del entorno con una sólida base científica. La expectativa era formar profesionales con alta capacidad de respuesta a los temas regionales, especialmente en energía, hidrología y medio ambiente. El estudio se realizó a partir de entrevistas a personas del sector público y análisis de documentos sobre mejoramiento en la docencia de la ingeniería. En general, destacó la necesidad de profesionales con capacidades de innovación y respuesta a cuestiones complejas de la región, como los problemas de contaminación ambiental en las dos principales ciudades de la región y la urgencia de renovación de la matriz energética. Se observó un amplio campo de desempeño profesional y se incluyeron la formación continua, la oferta de postgrados y el desarrollo de proyectos de investigación como prioridades no abordadas a nivel regional, específicamente en las áreas de turismo, eficiencia energética, cambio climático, recursos hídricos y silvoagropecuarios.

El estudio sobre ciencias de la educación, coordinado por Paola Pérez Guarda, aportó información para tomar decisiones sobre la creación y pertinencia social de las carreras de educación de la

Universidad de Aysén y recogió información sobre las necesidades educativas locales y el mercado laboral regional. Las personas entrevistadas aspiraban a superar el aislamiento profesional de los docentes, apuntaban a la actualización curricular y a las prácticas de innovación en la sala de clases. Reconocían, a la vez, la necesidad de contar con profesionales aptos para trabajar en condiciones aisladas, con realidades sociales complejas, con amplia empatía hacia la identidad territorial y con una preparación en su área de conocimiento, así como también en otros ámbitos transversales, como el arte, el deporte y la cultura. La demanda por profesionales de la educación en la región se asoció principalmente a la educación diferencial (de acuerdo con las nuevas políticas de inclusión y diversidad) y a profesores especializados en matemáticas, ciencias físicas y naturales. Los entrevistados destacaron que se requerían profesores formados para las condiciones de aislamiento e identidad de los territorios. Expresaron una expectativa de la universidad hacia la comunidad en formación continua, espacios de intercambio con expertos y estudios sobre la calidad de la educación en la región. Finalmente, y dado que otras universidades impartían programas de formación de profesores en la región, sugirieron que la Universidad de Aysén –en una primera etapa– se orientara a la educación diferencial y estableciera una red de apoyo con los establecimientos regionales y programas de integración escolar.

A medida que se desarrollaban estos breves estudios –y en un tiempo acotado–, sus responsables mantuvieron un fructífero intercambio con equipos académicos de la Universidad de Chile. Los principales aportes de la tutoría estuvieron en las ciencias sociales, salud e ingeniería; en cambio, en ciencias naturales las contribuciones tuvieron menor constancia; y, en el campo de educación, no fue

posible establecer una articulación. Esta situación fue constante durante la elaboración de los programas y luego en el transcurso de su implementación, lo que produjo, ciertamente, consecuencias.

A través de este proceso de discusión se decantaron las opciones de oferta de programas de pregrado de la universidad, las que se articularon con las orientaciones de los modelos educativos en la educación superior y con el análisis de la demanda de los futuros estudiantes.

ESTUDIOS DE DEMANDA EN LA REGIÓN DE AYSÉN

A medida que se avanzaba en la definición de los posibles programas para carreras de pregrado, era imperativo comprender los intereses de los estudiantes y proyectar la matrícula de los primeros años, para lo cual se desarrollaron estudios sobre preferencias en el acceso a las universidades.

La Universidad de Aysén solicitó al Consejo de Rectores un análisis de las tendencias de resultados de las pruebas de selección universitaria y de matrícula de los últimos dos años de los estudiantes de Aysén, a fin de comprender sus intereses y opciones por otras universidades del país.

Los resultados de los procesos de selección 2014 y 2015 indicaron que 1.387 y 1.546 estudiantes egresados de la región de Aysén rindieron las pruebas de selección universitaria (psu) en esos años. El número de estudiantes seleccionados para iniciar estudios universitarios alcanzó 544 y 527 en cada año del estudio

y se matricularon 431 estudiantes en ambos años. Los estudiantes que rindieron la PSU provenían en su mayoría de establecimientos particulares subvencionados (75%), mientras que solo el 25% había cursado la enseñanza media en el sistema municipal. Predominaban estudiantes de las ciudades de Coyhaique y Puerto Aysén. Además, se señalaba que los puntajes obtenidos eran bajos, de modo que dos de cada cinco estudiantes no lograron el mínimo para postular a la universidad.

Las opciones de matrícula de los estudiantes se distribuían entre universidades del Consejo de Rectores y en otras privadas. Entre las primeras destacaban la Universidad Austral, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, la Universidad de La Frontera, la Universidad de Magallanes y la Universidad Federico Santa María. Entre las privadas, sobresalían la Universidad Andrés Bello y la Universidad Mayor.

Finalmente, entre las carreras de interés de este grupo de estudiantes destacaban salud, ingeniería, educación, ciencias sociales, arte, arquitectura, derecho, agronomía e ingeniería comercial. Algunas de las carreras que se discutían como posibilidad en la Universidad de Aysén –como ingeniería forestal, turismo y ciencias del mar– mostraban muy baja preferencia, aun cuando eran áreas de prioridad e interés regional.

Este conjunto de datos fue de especial interés para tomar decisiones y proyectar el tipo de estudiantes que acogería en el futuro próximo la nueva universidad. Al mismo tiempo, se abrió el desafío de atraer estudiantes de los liceos municipales y de otras zonas de la región, como Cochrane, Chile Chico y Puerto Cisnes. Si la Universidad de Aysén

aspiraba a construir vínculos en la región, era estratégico establecer alternativas para que jóvenes de diversas localidades accedieran a las carreras de pregrado como parte del sello de compromiso regional.

DEFINICIÓN DE LA OFERTA ACADÉMICA DE LA UNIVERSIDAD DE AYSÉN

Para la definición de la oferta de carreras de pregrado, la universidad recogió los resultados de los cinco estudios regionales, la demanda potencial de estudiantes y las tendencias de innovación en la docencia. Estas decisiones se abordaron en conjunto con la tutoría de la Universidad de Chile, cuyo apoyo y colaboración fueron decisivos en esa primera fase de instalación. Los criterios presentes en estas decisiones fueron el interés regional y las oportunidades de empleo, la demanda y las expectativas de los futuros estudiantes, la configuración curricular en los ciclos iniciales compartidos, las alternativas de cooperación académica desde la Universidad de Chile, las condiciones específicas definidas desde el Ministerio de Educación –como puntajes de ingreso y acreditación temprana–, las situaciones materiales y académicas de implementación –como espacios físicos y cuerpo académico– y las aspiraciones futuras en el ámbito de investigación y postgrado.

Estos múltiples criterios y las condiciones de operación de la nueva universidad hicieron que la discusión no fuera fácil y se mostraran distintas visiones e intereses. Luego de recoger estas tendencias, se organizaron encuentros con académicos de la universidad tutora y se concluyó que la Universidad de Aysén debía ofrecer programas de pregrado en ciencias sociales y desarrollo humano, ciencias

naturales, medio ambiente y agricultura, ingeniería y ciencias de la salud. Se descartaron las ciencias de la educación en programas de pregrado por restricciones del Ministerio de Educación respecto a puntajes de acceso y acreditación temprana y porque desde la Universidad de Chile no hubo apoyo para el diseño de esos programas.

La carrera de pregrado de ciencias sociales sería trabajo social, con una orientación profesional y académica que generara aportes significativos al conocimiento e intervención en torno a fenómenos y desafíos sociales de la región. En una primera etapa sería trabajo social y luego se abrirían otras alternativas.

Las opciones en ingeniería y ciencias naturales, medio ambiente y agricultura se situaron en ingeniería industrial, ingeniería forestal y agronomía, que permitirían a los futuros profesionales desempeñarse en el campo silvo-agropecuario con foco en la conservación y el desarrollo de la flora y la fauna y en las áreas productivas de la región.

En ciencias de la salud la decisión fue por las carreras de enfermería y obstetricia, para contribuir a los sistemas de salud de la región y orientadas a una gestión de cuidados humanizados y en constante interacción con los sistemas de salud y las comunidades de Aysén.

En definitiva, la Universidad de Aysén se comprometió a abrir, en una primera etapa (2017), seis carreras de pregrado: trabajo social, enfermería, obstetricia, agronomía, ingeniería forestal e ingeniería civil industrial.

Este primer grupo de carreras fue el primer paso para futuros programas. Su proceso de diseño permitió generar un camino para los programas que vendrían a continuación, los que deberían mantener el sello de pertinencia regional, ajustarse a un modelo educativo y construir una sinergia a partir de las áreas inicialmente acordadas. Es así como en el año 2018, una vez consolidado el paso por el primer ciclo se avanzó hacia el diseño de un segundo grupo de carreras, dado el imperativo de incrementar la matrícula y responder a los intereses de los jóvenes de Aysén. Estos nuevos programas buscaban potenciar las áreas de ciencias de la salud, ciencias sociales, ciencias naturales e ingeniería. Nuevamente la tarea se desarrolló en base a estudios previos, la colaboración estrecha de la Universidad de Chile y las condiciones regionales y de infraestructura institucional. En ese momento indagamos en distintas alternativas como psicología, ingeniería informática, ingeniería comercial, ingeniería en construcción civil, terapia ocupacional y tecnología médica. De este grupo de carreras, el Consejo Superior acordó implementar, a partir del 2020, psicología, ingeniería informática e ingeniería comercial, dado que para construcción civil se requerían condiciones complejas como laboratorios –no disponibles en la región– y tecnología médica no disponía de campos clínicos en los servicios de salud de Aysén.

CONFORMAR UN PRIMER CUERPO ACADÉMICO

Los concursos de académicos se organizaron luego del acuerdo sobre las carreras que se impartirían en el primer año de la universidad. Las definiciones iniciales se relacionaban con las necesidades de docencia de los primeros años, pero sin dejar de lado que las personas seleccionadas mostraran competencias en investigación.

Para implementar dichos concursos se contó con el apoyo de la universidad tutora mediante equipos de evaluación y plataformas de postulación. El concurso académico consideró quince cargos en cinco áreas: ciencias naturales (cuatro), salud (cuatro), ingeniería (tres), ciencias sociales (tres) y educación (uno). Las postulaciones tuvieron lugar entre el 26 de septiembre y el 16 de octubre del 2016, plazo extremadamente breve dadas las etapas necesarias hasta conformar el primer grupo de académicos que debía hacerse cargo de los primeros programas a partir de marzo del 2017.

El cargo académico suponía residencia permanente en la Región de Aysén para cumplir una jornada laboral completa, realizar docencia de pregrado en los ciclos iniciales de las carreras impartidas por la universidad y desarrollar investigación conforme a las prioridades regionales y vinculada con el territorio. Los y las postulantes debían poseer el grado de doctor en las áreas definidas por el concurso y demostrar experiencia académica y capacidad de investigación de alto nivel nacional e internacional.⁵

Al momento del cierre del concurso –veintiún días– se recibieron 326 postulaciones, entre las cuales el área de ciencias naturales ocupaba casi la mitad de los registros (48,8%), seguida por salud (15%), ingeniería (12,3%), educación (12,3%) y ciencias sociales (11,7%). Se postularon en promedio veintidós candidatos para cada cargo académico, salvo en ciencias naturales en que el promedio alcanzó cuarenta candidatos por cargo.

⁵ Se aceptaron candidatos en vías de obtener el grado de doctor en un plazo máximo de los doce meses siguientes.

En cuanto al país de origen de los postulantes, en su mayoría provenían de Chile (85,6%), seguidos por postulantes de Venezuela (5%) y, en menor medida de Argentina, Cuba, México y Brasil. Los chilenos estuvieron representados en todas las áreas, pero algunas presentaron un número mayor de candidatos de otras nacionalidades, como ciencias naturales y salud.

Las postulaciones se recibieron a través de una plataforma que dio transparencia al proceso y visibilidad nacional e internacional. La convocatoria fue difundida en medios de comunicación nacionales, regionales, redes académicas, asociaciones de universidades, agencias internacionales y organismos de educación superior e investigación.

El proceso de evaluación consideró estándares académicos similares a concursos de este tipo de otras instituciones y se realizó con el apoyo de académicos de la Universidad de Chile en cada área concursada. Luego de la evaluación de antecedentes, el grupo pre-seleccionado fue entrevistado en línea y finalmente las comisiones académicas de la Universidad de Chile propusieron a la rectoría una terna para el fallo final.

El resultado del concurso reflejó un proceso altamente competitivo y permitió constituir el primer cuerpo académico, con altas calificaciones académicas y profesionales y un claro compromiso por instalarse en la región. Cada una de las personas seleccionadas tendría un papel estratégico en la docencia de pregrado y, a la vez, reunía condiciones para impulsar áreas de investigación. Si bien en el grupo había personas que provenían de la región o tenían vínculos familiares allí –cuestión que fue valorada al mo-

mento de las entrevistas finales–, otros tomaron la decisión de integrarse en este nuevo proyecto académico.

El primer cuerpo académico de la Universidad de Aysén inició sus actividades a principios de enero del 2017. Fue un momento de un ambiente especial, en tránsito desde un grupo de profesionales dedicados a tareas de gestión hacia la constitución del cuerpo académico propiamente tal. Los recuerdo como días de emoción y grandes expectativas, con reuniones, conversaciones y encuentros informales. Había mucha información que entregar y los desafíos eran de envergadura, pero el ambiente y las conversaciones reflejaban una gran motivación. Escuchamos frases como: “no dudé ni un instante en postular aquí”; “la posibilidad de desempeñarme como académica, como investigadora y, además, vivir en la región que había sido mi opción de vida”; “es una región que tiene un montón de desafíos por delante, por lo que ser parte de ella me pareció un proyecto muy interesante”.

El primer grupo de académicos llegó a la universidad sesenta días antes del inicio de las clases. En esas semanas se enfrentaron a distintos desafíos en el ámbito de la docencia. Desde un primer momento, fue necesario compartir las prioridades institucionales y preparar las tareas docentes, los programas de asignatura y la planificación semestral, que eran revisados con el apoyo de la Universidad de Chile.

Luego de este primer concurso, la universidad convocó a otros concursos para complementar el cuerpo académico. Para ello utilizó la plataforma de la universidad tutora. Entre el 2017 y el 2019 el cuerpo académico permanente de la universidad alcanzó a veinticinco personas para los seis programas iniciales de docencia.

ESTUDIANTES QUE INGRESAN A LA UNIVERSIDAD DE AYSÉN

Desde fines del 2016, la universidad desplegó una amplia presencia en todas las comunas y liceos de la región a fin de dar a conocer las carreras y oportunidades que ofrecía. Al mismo tiempo, los medios de comunicación de la región informaban sobre los futuros programas. Se esperaba completar los cupos ofrecidos, que eran ciertamente ambiciosos y optimistas.⁶ Con el reconocimiento del Consejo de Rectores –instancia que regulaba el sistema de acceso a las universidades– la universidad definió un sistema regular de admisión y alternativas para estudiantes que ameritaran una oportunidad de educación superior.⁷

A medida que avanzaba el primer proceso de matrícula vivimos con expectación y alegría la llegada de cada estudiante. Venían con sus familias y se asombraban al ver las primeras instalaciones de la nueva universidad. Imposible no recordar a un padre que expresaba estar “tan feliz de saber que no se irá lejos de la casa”, mientras otros jóvenes afirmaban: “me interesa desarrollar la agronomía desde acá y eso es en lo que más se enfoca la universidad”; “fue una oportunidad muy buena el que se haya abierto la opción de una universidad

⁶ En los primeros años la universidad ofreció 140 cupos para el conjunto de los seis programas de pregrado.

⁷ El sistema regular consideraba una línea de corte determinada por el puntaje PSU, más el promedio de notas de enseñanza media en lenguaje y matemáticas y el ranking del estudiante en la enseñanza media. Las opciones complementarias, denominadas ingreso especial, se referían a personas destacadas en deportes, pertenencia a pueblos originarios, enseñanza media en el extranjero, capacidades destacadas en ciencias, madres o padres de familia, entre otros, quienes junto a las pruebas de selección universitaria debían realizar entrevistas especiales.

acá, por el hecho de que soy mamá y eso complica todo al momento de salir”. En estas primeras frases se reflejaba el sentido de una universidad de la región, como eran las aspiraciones iniciales.

El acceso a primer año creció paulatinamente entre el 2017 y el 2019 hasta llegar a un 65% y un 72% de matrícula en las vacantes ofrecidas por los seis programas.⁸ Las carreras de salud, ciencias sociales e ingeniería civil se incrementaron progresivamente; sin embargo, agronomía e ingeniería forestal no mostraron el incremento esperado y sostenido.

Desde el primer proceso de matrícula, la universidad aplicó un breve formulario para recoger antecedentes de cada estudiante y elaborar así un perfil con datos personales, familiares, socio económicos, educacionales y culturales, entre otros. Esta información mostró que la matrícula tenía un mayor componente de mujeres y que provenían de la región, especialmente de Puerto Aysén y Coyhaique, mientras que eran pocos los estudiantes de comunas más aisladas. Para la mayoría, postular a la Universidad de Aysén había sido la primera preferencia y un antecedente significativo fue que más del 80% era la primera generación de su familia en la universidad. Si bien hay muchos otros datos, este último da cuenta de que la Universidad de Aysén ofrece una oportunidad nueva y única a un grupo de jóvenes que en otras circunstancias posiblemente no habría accedido a estudios universitarios.

La característica de ser primera generación en la universidad y una matrícula con puntajes de ingreso en la media nacional era

⁸ Ver Anexo III: Caracterización de los estudiantes de la Universidad de Aysén.

un desafío para que cada estudiante tuviera éxito en sus estudios y lograra la formación profesional esperada. Al mismo tiempo, un porcentaje importante tenía oportunidades de gratuidad, aunque un número no menor realizaba trabajos complementarios a sus estudios regulares. Por ello, además de poner en marcha programas con una orientación de innovación de la docencia e incorporar nuevos docentes, la universidad debía atender las necesidades de los estudiantes desde una mirada académica y psicosocial.

CONSTRUIR ESPACIOS DE GESTIÓN DE LA DOCENCIA

Los desafíos de gestión académica eran inicialmente complejos. Dadas las características del modelo educativo, que sitúan al estudiante como el centro del aprendizaje, se debían generar experiencias activas que promovieran la reflexión crítica y avanzar progresivamente en el logro de resultados esperados. Para muchos docentes estas exigencias eran nuevas y no habían sido parte de su formación inicial, ante lo cual requerían apoyo y reflexión sobre su quehacer. Al mismo tiempo, y pensando en futuros procesos de aseguramiento de calidad, era necesario llevar un registro de los procesos de docencia, especialmente en torno a indicadores y resultados de logro.

Las preocupaciones sobre inclusión y diversidad configuraron otro campo de análisis y apoyo, tanto para docentes como para estudiantes. Fue necesario establecer diagnósticos previos al inicio de las carreras, que permitieran identificar necesidades especiales de nivelación y acompañamiento. Los mayores desafíos estuvieron en las áreas de matemáticas, ciencias básicas y comprensión lectora. Se diseñaron estrategias de tutoría y seguimiento a fin de

evitar el fracaso temprano. Nos interesaba establecer al estudiante como el foco del quehacer académico, que era necesario estar atentos y creativos, aplicando metodologías y técnicas activas y realizar permanentes evaluaciones. La tarea con los docentes fue una prioridad.

El acceso a recursos para el aprendizaje –como tecnologías, laboratorios y bibliotecas– constituyó otra tarea relevante en el ámbito de la gestión académica, dado que los fondos disponibles eran limitados. A través de convenios con instituciones regionales fue posible abordar este requerimiento clave en la docencia universitaria. La colaboración de la Universidad de Magallanes y del Liceo Josefina Aguirre Montenegro fueron decisivos para acceder a laboratorios de ciencias básicas para los estudiantes de las áreas de salud, ingeniería forestal y agronomía.

Las necesidades y demandas de apoyo social y psicológico conformaron otro ámbito importante por la situación socio económica de los estudiantes provenientes de comunas aisladas y por casos de salud mental que demandaban atención regular. Al mismo tiempo, era importante que la universidad ofreciera oportunidades de desarrollo personal, como experiencias deportivas y culturales.

De este modo, la gestión académica fue un proceso más amplio y complejo que la organización de programas de diversas carreras, en la medida que los desafíos de calidad, las capacidades de los nuevos docentes y las necesidades de los estudiantes conformaban una tarea compleja y constante en el contexto de instalación de la universidad.

Al término de esta etapa impulsada desde el área académica de la universidad y con la colaboración directa de la Universidad de Chile, existe la certeza de haber impulsado la tarea del diseño y puesta en marcha de los programas de pregrado con rigurosidad y con la perspectiva de responder a las necesidades de los estudiantes y a las demandas propias de la región. Nos orientamos a construir los primeros programas desde una mirada regional, a responder a las motivaciones de los estudiantes y a generar el apoyo a los nuevos docentes para abordar los desafíos de innovación y atención a la singularidad de los jóvenes que ingresaban a la Universidad de Aysén.

Capítulo VI

UNA UNIVERSIDAD CON INVESTIGACIÓN



La Universidad de Aysén y su compromiso con la investigación fue una aspiración de los actores regionales desde el primer momento. Los diálogos ciudadanos del 2014 dieron prioridad al desarrollo de una investigación que tomara en cuenta las múltiples problemáticas regionales y las demandas de información, análisis y nuevas propuestas (Cubillos, 2015a, p. 37).

El recorrido histórico del desarrollo científico en Aysén, expuesto por Mateo Martinic, aporta reflexiones y relatos que permiten valorar la relevancia de esta aspiración regional. El autor afirma que solo desde hace cincuenta años se puede apreciar un interés sostenido y un cierto auge por el conocimiento científico en Aysén, a partir de estudios de universidades chilenas en el campo de la geología, la arqueología, la botánica y la zoología. La visión de Martinic no es solo válida en su dimensión temporal sino da cuenta del potencial científico que encierra la región.¹

Diseñar una universidad con investigación es pensar en el significado del saber y del conocimiento, un espacio desde el cual se hacen aportes relevantes; en este caso, en torno a las necesidades y oportunidades de la región, que además constituyen problemáticas globales. Ya desde la formulación de la ley se estableció que

¹ “Menos expresivas en apariencia ... las tareas del espíritu en lo referente al conocimiento científico en sentido amplio de sus fases primarias de búsqueda e investigación y las posteriores de información y divulgación tocantes a la región de Aysén, igualmente han venido cobrando tangibilidad. Ciertamente es que este territorio, con más propiedad la Patagonia chilena norte y central, no concitó en el ambiente científico universal el grande y sostenido interés que se ha constatado para la vasta porción meridional del continente. Así sus expresiones han sido más bien tardías y selectivas. Como en todos los géneros del saber humano hubo quien abrió el camino. Este no fue otro que el joven naturalista inglés Charles Darwin, en la época que maduraba el que habría de ser el genio que revolucionaría las nociones de la biología del planeta con su teoría sobre la evolución de las especies” (Martinic, 2014, pp. 815–816).

la nueva institución “cumple su labor a través de la realización de funciones de docencia, investigación, creación y vinculación con el medio propias del quehacer universitario, en las áreas del conocimiento y dominios de la cultura que sus orientaciones estratégicas definan” (Ley 20.842, art 5).

Diversos argumentos surgieron para dar sentido y futuro a la misión de esta universidad nueva y pequeña, ubicada en un territorio singular. En este nuevo milenio se reconocen con mayor fuerza las posibilidades de contribuir científicamente desde los territorios aislados a las complejas preguntas globales. Así fueron los inicios de las exploraciones científicas en Aysén, solo que se hacían desde afuera y sus resultados no tenían influencia en el devenir local. En el pasado, Aysén fue un centro de atracción científica para muchos exploradores; hoy se trata de una nueva fase, donde producir conocimiento debe ir de la mano con generar oportunidades para usarlo, donde los habitantes locales enriquezcan sus visiones y prácticas frente a nuevos escenarios.

La Universidad de Aysén nació con la misión de contribuir desde la región para abordar preguntas fundamentales que hoy se discuten en todo el mundo, siempre vinculada con la sociedad local. La región ofrece espacios enormes y únicos, considerados laboratorios naturales –campos de hielo, reservas forestales, recursos hídricos, litoral marino– y que son al mismo tiempo espacios sociales y culturales, cuestión que interpela al quehacer científico hacia una compleja estrategia de carácter interdisciplinario.² En esta intersección

2 “La complejidad y celeridad del mundo del siglo XXI hace necesaria la confluencia de disciplinas variadas para poder ser comprendido de mejor forma, y así desarrollar capacidades de adaptación, anticipación y transformación. En este contexto, el trabajo interdis-

se sitúa una de las mayores reservas de la universidad, que se abre a una colaboración científica de gran alcance e integra diversas miradas como lo socio cultural, las ciencias naturales y la tecnología. La presencia de la universidad adquiere relevancia tanto para la región como para la comunidad científica global, lo cual exige buscar espacios de coordinación y complementariedad.

Así, la universidad instaló una visión amplia y compleja, capaz de contribuir a los grandes desafíos de la región. Este relato se construyó a partir de las tradicionales utopías universitarias del mundo. La universidad como un espacio del saber es expresado en las primeras instancias de debate entre representantes de la comunidad aysenina, quienes recuerdan que:

... las demandas de los movimientos sociales regionales que por años han exigido un centro de conocimiento, no solo para acceder a la formación de pregrado universitaria sino también para contribuir a la sociedad del conocimiento con investigaciones en temas de relevancia mundial (Cubillos, 2015a, p. 13).

En estos intercambios iniciales se consideró que el desarrollo de investigaciones era una de las primeras tareas, tanto por el carácter complejo de la universidad como por las demandas de conocimientos

.....
cipinario y los desafíos de la transdisciplinariedad muchas veces requieren de espacios que permitan el ejercicio de su potencialidad. Las características para que estos sean idóneos varían de acuerdo a la naturaleza de las disciplinas que convocan, pero tienen en común que proveen de herramientas y equipos para el despliegue in situ de capacidades, así como de lugares donde confluyen y se discuten diversas visiones e ideas. En esta lógica surgen, día a día, soluciones que escapan de los cánones habituales en busca de un espacio lo suficientemente ágil y flexible para poder responder a los desafíos contemporáneos” (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación para el Desarrollo, 2017, p. 93).

propios de la región. Al respecto, las expectativas no eran menores ni simples. La naciente universidad debía abordar el conocimiento desde una perspectiva sistémica e interdisciplinaria, abierta a todos los campos del saber, desde las ciencias aplicadas a las ciencias básicas.

Era la aspiración de construir conocimientos desde la región y no solo desde agentes externos como fue en sus inicios. Era el anhelo que transita hasta nuestros días: generar en la universidad grupos científicos que contribuyan a la sociedad del conocimiento con investigaciones en temas de relevancia mundial desde la identidad y los desafíos locales. En síntesis, el sueño de una universidad que genere conocimiento desde su ubicación local, de una universidad como muchas otras en el país.

PARA HACER REALIDAD ESTA ASPIRACIÓN

Esta aspiración por producir conocimientos desde los primeros tiempos fundacionales exigía tener presentes recomendaciones provenientes del mundo científico, producto de debates y deliberaciones necesarias a considerar. En muchas ocasiones se discute si una universidad pequeña y regional puede hacer ciencia básica o aplicada.³ La sugerencia actual es que se debe potenciar

³ De acuerdo con un reciente informe, la Universidad de Aysén sería considerada de investigación incipiente. “En Iberoamérica existe un total de 146 universidades de investigación, habiendo publicado más de 3.000 artículos científicos entre 2018 y 2022. Un segundo grupo, que denominamos ‘universidades con investigación’, cuentan con un número de publicaciones de entre 1.000 y 2.999 y comprende a 185 instituciones durante este periodo. Luego hay un tercer grupo –algo más numeroso– compuesto por 496 universidades, que podemos llamar universidades emergentes, las cuales registran durante el periodo de análisis entre 250 y 999 documentos científicos, esto es, de 50 a 200 por año. Finalmente,

la investigación orientada a un propósito, donde la ciencia aplicada y la ciencia básica adquieren igual relevancia y se destaca la importancia de la colaboración con otros.⁴ No se trata de colocar una etiqueta previa, sino de definir la misión que mueva la investigación científica de la universidad en determinado momento y contexto, reconozca su condición y apele a una tarea compartida con otras universidades, centros o laboratorios.

Una segunda sugerencia es observar y analizar las necesidades de la sociedad que, en el caso de Aysén, suponía una conexión con los desafíos expresados en los diálogos del 2014: educación, biodiversidad, recursos hídricos, telecomunicaciones y energías limpias, desarrollo humano con enfoque sustentable, turismo, construcción y planeamiento, salud, humanidades y arte, y estudios geopolíticos. En consecuencia, implicaba pensar el desarrollo científico de la universidad desde los territorios y con una sintonía capaz de recoger los desafíos desde las ciencias naturales y desde sus propias complejidades socio ambientales.⁵ Desarrollar el trabajo de investigación científica en re-

.....
hay un grupo mayoritario de instituciones de Iberoamérica —entre aquellas que publican al menos 1 artículo y hasta 50 durante los últimos cinco años— que puede calificarse como de ‘investigación incipiente o esporádica’” (Brunner, 2024, p. 118).

⁴ “En este contexto, el conocimiento científico, el desarrollo tecnológico y la innovación, son más necesarios que nunca. Es a través de las posibilidades que ellos nos abren –en un contexto de diálogo y acuerdos– que podemos disminuir algunas de las mayores tensiones que necesariamente se producen entre las distintas dimensiones del desarrollo. Es en virtud de un mayor y más amplio conocimiento que podemos acercarnos a una comprensión que mejore la calidad de nuestro diálogo social y nos permita tomar decisiones más sólidamente fundadas y con mayor perspectiva de futuro. Es al disponer de más espacios y herramientas para el despliegue de la creatividad, que las personas pueden avanzar sus proyectos de realización personal, ya sean individuales o colectivos” (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación para el Desarrollo, 2017, p. 10).

⁵ “Este escenario contextual para la ciencia y la tecnología hace visible un tipo de práctica

lación al territorio significaba reconocer la diversidad social, las aspiraciones culturales y políticas, los conflictos ambientales y las representaciones sociales del entorno local; todo esto llevó a promover la articulación entre el quehacer de la universidad y las comunidades locales. Dicha visión impulsó inevitablemente una tarea interdisciplinaria y de permanente coordinación con diferentes actores.

La tercera consideración se refiere a tener en cuenta las exigencias actuales para la investigación científica. Se trata de un mandato para insertar esta tarea en los actuales parámetros y exigencias propias de las políticas públicas en el ámbito de la ciencia y la innovación, como acceso a fondos concursables de financiamiento y los requisitos que estos imponen, en particular sobre grados académicos, productividad, publicaciones y rendiciones. Observar el funcionamiento del sistema nacional de financiamiento resulta indispensable para proyectar el quehacer de la universidad, así como para comprender y contribuir con las políticas regionales en esta materia.

Estas tres sugerencias –ciencias orientadas según una determinada misión que promueve lazos de colaboración, cercanía a la sociedad y a su territorio que exige interdisciplina, y observación constante del sistema político– debían configurar el espacio de investigación en la Universidad de Aysén, considerando que en el país coexisten universidades de excelencia en investigación con

científico-tecnológica que se caracteriza por una creciente cercanía al territorio. Y no se trata tan solo de la relevancia de la interacción local entre agentes clave para la emergencia de conocimientos e innovación que ha indicado la literatura. La cercanía al territorio implica la observación micro local de toda clase de fenómenos –sociales, naturales, o socio naturales– como evidencia de transformaciones que, experimentadas local mente, constituyen evidencias de transformaciones globales, y aún más, muestran la relación de circularidad entre transformaciones locales y globales” (Cancino y García, 2022, p. 13).

otras instituciones regionales que aportan en temas de relevancia global y lo hacen desde lo particular de sus territorios.

El camino de la investigación en la Universidad de Aysén tuvo como punto de partida la presencia de los primeros académicos y académicas, quienes orientaron sus capacidades y prioridades en torno a las expectativas y posibilidades institucionales. Sus altas calificaciones daban garantía en esta nueva tarea. A inicios del 2017 fueron diez personas con sus sueños aterrizados en Aysén quienes contribuyeron a definir campos de investigación –desafíos forestales, cambio climático, comprensión socio cultural y problemáticas de salud que afectan a la población–. Estas áreas respondían a las carreras de pregrado, de tal modo que investigación y docencia tenían sus puntos de convergencia. Al poco tiempo llegaron nuevos académicos para enriquecer el desarrollo de la investigación en áreas como modelamiento matemático ante fenómenos regionales, hidrología de ríos y cuencas, sistemas de información, complejos desafíos en salud y comprensión de las expresiones de la vida cotidiana en los territorios regionales.

En un primer momento el objetivo fue impulsar, facilitar, abrir espacios, dejar fluir diversas iniciativas y construir redes para más adelante construir puentes más complejos de interdisciplina o proyección en los postgrados.

En este recorrido era inevitable tener en cuenta las necesidades de coordinación y acuerdos de colaboración con otras instituciones de la región. Especial importancia tuvo el Centro de Investigación de los Ecosistemas de la Patagonia (CIEP), centro de investigación regional creado en 2005 y con contribuciones de alta significación

en Aysén.⁶ Estas relaciones de colaboración con académicos e investigadores fueron decisivas para constituir las áreas de investigación de la universidad, en un ambiente de complementariedad y sinergia. Siguiendo este propósito, los acuerdos de cooperación con el CIEP adquirieron especial importancia al momento de diseñar estrategias de investigación y abrieron la posibilidad de acceso a sus laboratorios y colaboración desde el debate sobre el diseño de carreras y en la realización de programas de docencia en el campo de las ciencias naturales y medio ambiente.

Con esta visión, la institución estableció vínculos con las universidades estatales y tradicionales reunidas en el Consejo de Rectores, pero fundamentalmente con la Universidad de Chile en su rol de tutoría, con el fin de generar redes de cooperación científica en áreas de interés para Aysén. La instalación de la universidad era ciertamente un atractivo para académicos e investigadores; mantener puertas abiertas a la colaboración era indispensable, aunque en ocasiones también generaba dudas y causaba distancia. Así lo recuerda Alejandro Dussaillant, director de investigación, en un diálogo con el Consejo Superior: “tenemos la responsabilidad de ser una universidad estatal y de la región que cumpla los requisitos y estándares de cualquiera, pero también debemos buscar un camino propio, innovador, original y enraizado en el contexto de Aysén”.

FONDOS DE INVESTIGACIÓN

⁶ El Centro de Investigación de los Ecosistemas de la Patagonia es un centro de investigación financiado por CONICYT como programa regional con la participación de las universidades de Concepción y Austral. Ha desarrollado estudios sobre cambio climático en los ecosistemas, sobre el poblamiento de la región y resguardo de su patrimonio, sobre el ecosistema marino, dinámicas del paisaje y ha recopilado información científica para las actividades productivas sustentables (Centro de Investigación en Ecosistemas de la Patagonia, 2022).

Durante la integración de los equipos académicos, en la etapa de instalación de la universidad, cada uno impulsó sus ideas de investigación y plasmó un proyecto propio; algunos trajeron una visión mientras otros buscaban un nicho de desarrollo. En este sentido, desde la rectoría y la Dirección de investigación se creó un plan de financiamiento para promover el desarrollo de proyectos, con el fin de garantizar la investigación, permitir a cada persona definir su proyecto, sustentarlo en los desafíos locales y establecer redes para hacerlo crecer. El plan incluía diversas opciones: el fondo semilla tenía como objetivo estimular la productividad científica de los académicos que iniciaban su carrera en la Universidad de Aysén y debían proponer estudios relacionados a las prioridades regionales e identificadas institucionalmente.⁷ El fondo de apoyo a redes estaba orientado a generar o fortalecer vínculos de colaboración de los académicos de la Universidad de Aysén con instituciones nacionales e internacionales. El fondo de iniciación tenía la finalidad de apoyar la instalación de los nuevos académicos y estaba destinado a equipamiento e implementación de la línea de investigación de cada uno de ellos. El fondo puente financiaba iniciativas generadas por los académicos de la Universidad de Aysén que fueron sometidas a evaluación en diferentes fondos concursables y que, a pesar de ser destacadas, no consiguieron financiamiento. Este fon-

⁷ En el área de salud y ciencias sociales se propusieron estudios sobre salud mental, enfermedades de transmisión sexual, hidatidosis y estudios sociales de zonas extremas y desigualdades territoriales. En el área de ciencias de la tierra se formularon estudios sobre cuencas e hidrología, desastres naturales y prevención; y en ciencias naturales, sobre el impacto en la agricultura y la ganadería en la vegetación y suelos de Aysén, y modelos productivos sustentables para la pequeña y mediana agricultura y ganadería de Aysén. En ciencias sociales, se trataron temas como la comprensión socio cultural de sus habitantes, cambios y tendencias.

do buscaba mejorar un proyecto para obtener recursos en futuros concursos externos. Los proyectos presentados tendían a asociar diversos fondos y convertirlos así en un plan de mayor envergadura. Los proyectos presentados fueron evaluados por pares externos, especialmente de la Universidad de Chile. Los recursos adjudicados permitían una amplia variedad de gastos y de pequeñas inversiones.⁸ Los proyectos tenían una duración máxima de dos años, al término de los cuales se presentaban informes y rendiciones financieras. Este plan se repitió en los años siguientes con el fin de apoyar a los nuevos académicos que ingresaban a la universidad.

De esta forma, quedó establecido que cada académico tenía una responsabilidad y un espacio en el ámbito de la investigación. A este plan se sumaron fondos de la Universidad de Chile para construir redes de colaboración, especialmente teniendo en cuenta la carencia de laboratorios en Aysén y las necesidades de promover vínculos y publicaciones conjuntas.

En ese mismo periodo surgió la posibilidad de postular a proyectos del Fondo de Innovación para la Competitividad (FIC) y a programas específicos de cultura, que permitirían construir una base de estudios sobre temáticas regionales.⁹ El primer año, la universi-

⁸ Se incluyeron gastos de operación como insumos de laboratorio, honorarios para un tésista, estudios de campo, compra de libros o revistas especializadas, insumos computacionales; adquisición de equipamiento menor requerido para la ejecución del proyecto; servicios de traducción para publicaciones; viajes y viáticos nacionales o en el extranjero para reforzar la colaboración científica: estadías cortas de investigación (máximo 3 meses) o la asistencia a una actividad científica.

⁹ El FIC tiene como propósito desarrollar capacidades I+D+i y fortalecer los sistemas de Innovación regional a fin de aumentar la competitividad de los territorios mediante la ejecución de proyectos de investigación que generan conocimiento aumentando las oportuni-

dad se adjudicó dos proyectos FIC, uno sobre cambio climático en los bosques de Aysén y otro en zonificación agroclimática. Ambas iniciativas permitieron generar conocimiento pertinente para el desarrollo sustentable de la región y fueron una oportunidad para establecer líneas de investigación e incrementar la presencia territorial. La obtención de estos recursos fue la base para la instalación y equipamiento de los laboratorios. Al siguiente año, se financiaron siete proyectos FIC, lo que demostró las capacidades de los grupos de académicos y la convergencia entre sus intereses y los desafíos de la región.¹⁰ En el ámbito de la cultura se llevaron a cabo estudios sobre identidades y poblamientos en los territorios de la Patagonia.

La postulación a fondos concursables externos de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) son una meta en todo plan de investigación de las universidades. Para la Universidad

.....
dades de desarrollo y calidad de vida de las personas a través de la innovación. Por su parte, los fondos de cultura son de carácter regional y corresponden al 2% del Fondo Nacional de Desarrollo Regional en el ámbito cultural.

10 Desde el área de las ciencias naturales se aprobaron las siguientes iniciativas: Simpson +Sostenible, herramientas de apoyo hacia un mejor río; Acuicultura Multitrófica Integrada en la Región de Aysén, proyecto que buscaba nuevas alternativas para el desarrollo de acuicultura en la región; y el proyecto MOBI-Aysén, laboratorio genético para monitorear biodiversidad y establecer la calidad de la biodiversidad de un ecosistema de forma sencilla y accesible. En el ámbito de la salud se aprobaron dos iniciativas: Patagonia-Aysén, fuente inexplorada de nuevos medicamentos para el cáncer, que buscó identificar propiedades medicinales de las distintas especies vegetales de los bosques. El segundo proyecto estudió la prevalencia de *Helicobacter pylori* en la Región de Aysén y tuvo como objetivo la detección, manejo y tratamiento de la infección por esta bacteria asociada al cáncer gástrico, principal causa de muerte en la región. Desde el área social se financió el proyecto contactabilidad para los pacientes de la región, que buscaba mejorar la atención del sistema de salud primario. Por otra parte, el proyecto Promoción del buen trato en la convivencia escolar a través del desarrollo de capacidades buscaba que los alumnos se desarrollaran en un mejor ambiente escolar.

de Aysén era de mayor interés acceder a esos programas, dado que para el mundo académico entrar en los procesos de proyectos competitivos del FONDECYT constituye un paso decisivo en la carrera como investigador, en la medida que exigen antecedentes sólidos y pasan por un riguroso proceso de evaluación de pares.¹¹ A la Universidad de Aysén le permitió conformar redes y proyecciones a largo plazo. Desde los primeros años aumentó el número de proyectos; entre el 2017 y el 2019 se adjudicaron un proyecto en modalidad regular, tres de tipo iniciación y dos en postdoctoral, además de un proyecto específico dirigido a equipamiento científico.¹² Esos resultados generaron expectativas y optimismo.¹³

A medida que despegaba el quehacer en torno a proyectos de investigación era indispensable promover el acceso a equipamiento científico, para garantizar la real concreción de las iniciativas en curso. De lo contrario, la carencia de espacios de laboratorios obligaría a depender de traslados hacia la Universidad de Chile con

11 En el sistema FONDECYT se distinguen varias alternativas. Por una parte, FONDECYT Postdoc, orientados a estimular la productividad y el liderazgo científico futuro de personas recién iniciadas en la investigación y que cuenten con grado académico de doctor, mediante la realización de proyectos de investigación con miras a su inserción laboral en el ámbito académico u otro y a su interacción y colaboración con grupos de investigación consolidados. Por su parte, FONDECYT de Iniciación busca fortalecer el desarrollo de la investigación científica y tecnológica de excelencia a través de la promoción de nuevos investigadores mediante el financiamiento de proyectos de investigación de 2 a 3 años de duración en todas las áreas del conocimiento. Los FONDECYT Regular están dirigidos a promover la investigación de base científico-tecnológica en las diversas áreas del conocimiento mediante el financiamiento de proyectos de investigación individual de excelencia orientados a la producción de conocimiento. Ver: www.anid-fondecyt.cl

12 Ver Anexo IV: Proyectos e inversiones en investigación entre 2017 y 2019.

13 El total de fondos asignados a estos proyectos fue de casi 784 millones de pesos, alrededor de 1 millón de dólares.

las consecuentes interrupciones del quehacer académico. Por otra parte, obtener fondos externos de la ANID para instalar estos espacios de investigación podía tardar varios años y retrasar las oportunidades para los académicos. En estas circunstancias (2018), convocamos a un concurso de equipamiento científico, con una inversión que puso en marcha y complementó cuatro espacios con equipos de alta tecnología. En los primeros años, la universidad instaló el laboratorio de Geociencias (GEO LAB), con equipamiento de drones con sensores multiespectrales, estaciones micro meteorológicas capaces de estimar la evapotranspiración real, la asimilación de carbono y la humedad del suelo, además de servidores para el procesamiento de imágenes satelitales.¹⁴ Luego se construyeron nuevos espacios con alta tecnología, como el laboratorio de Productos Naturales, Síntesis Orgánica y Biotecnología, el laboratorio de Fisiología Celular y Metabolismo y el laboratorio de Ciencias Naturales. Los proyectos en el campo de las ciencias ambientales, biomedicina, química y agrociencias permitieron enriquecer este decisivo capital de investigación científica, impulsando así el desarrollo en áreas de prioridad y futuros proyectos. A través de estas inversiones y del aporte de nuevos estudios, fue posible asegurar el impulso de la investigación para los años siguientes, dado el creciente número de proyectos adjudicados por fuentes externas.

INICIATIVAS PARA EL DESARROLLO DE CAPACIDADES

14 Este equipamiento contó con aportes significativos de proyectos FONDEQUIP-ANID.

Junto al avance en laboratorios y el crecimiento de proyectos, nos pareció indispensable desarrollar capacidades que permitieran concebir un área de investigación con todos los atributos que hoy requiere el quehacer científico. En este ámbito se sitúa la presentación de proyectos a fondos competitivos, la construcción de redes nacionales e internacionales, presentaciones en congresos, publicaciones indexadas, conformación de grupos de trabajo e integración de ayudantes y tesis. Configurar grupos de investigación con una perspectiva sustentable era el desafío para transitar desde un primer proyecto de investigación hacia pequeños colectivos científicos.

Con el propósito de desarrollar capacidades que promovieran la productividad científica, desde el 2017 se organizaron talleres sobre ética, formulación de proyectos concursables y perspectivas de investigación en universidades regionales, impartidos con la colaboración de la Universidad de Chile y la Pontificia Universidad Católica.¹⁵ Los intercambios con vicerrectores de investigación de las universidades del Consejo de Rectores aportaron sugerencias valiosas para la gestión de la investigación. De acuerdo a diversas trayectorias, sugirieron concentrar los esfuerzos en ciertas áreas y líneas de investigación; promover una cultura de postdoctorados al interior de la Universidad de Aysén, de modo que contribuyeran en los núcleos en desarrollo; privilegiar el trabajo en redes nacionales e internacionales y observar casos exitosos de otras instituciones; relacionar directamente la actividad de investigación con la do-

¹⁵ En el proceso de instalación de los comités de bioética y seguridad de los laboratorios, la Universidad de Chile ofreció un plan de apoyo y capacitación a los grupos de investigación. Por su parte, la Pontificia Universidad Católica de Chile abrió el acceso a consultas bibliográficas, lo que significó una gran oportunidad para el grupo de académicos.

cencia; establecer un modelo de carga académica que definiera el mínimo en investigación y docencia; y, en definitiva, era vital que las universidades regionales y pequeñas hicieran visible la investigación que realizaban.

Más adelante, los académicos tuvieron la oportunidad de participar en programas de inglés orientados a la comprensión lectora y, a través de un plan de becas de la Universidad de Queensland en Australia, en el perfeccionamiento del inglés como segunda lengua.

Cada una de estas iniciativas, sumadas a visitas de académicos de diversas universidades nacionales e internacionales y a programas específicos como charlas, presentaciones y seminarios, constituyeron un espacio de formación y generación de redes. Para la universidad en su conjunto, el aporte de cada académico fue de especial valor para sustentar su desarrollo institucional, de tal manera que la productividad individual no fuera independiente del futuro de la universidad. En este sentido, era preciso velar y apoyar las contribuciones de cada persona, asegurando la retención de los talentos que ingresaban a la comunidad de la Universidad de Aysén.

HACIA EL FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL

A medida que se consolidaban los primeros logros en investigación, fue necesario plasmar el quehacer del área en una política que le otorgara sustento y proyección, permitiera un orden de la gestión y comprometiera a la comunidad académica en torno a propósitos compartidos. La política de investigación de la universidad –oficializada a fines del 2018– fue una hoja de ruta para orientar formalmente el que-

hacer científico, asegurar una visión compartida a nivel institucional y garantizar en el futuro próximo una cultura de calidad (Universidad de Aysén, 2018). Tres postulados eran propios de esta política: crear conocimiento con pertinencia regional en una mirada de desarrollo sustentable de Aysén; promover una investigación científica de frontera capaz de abordar los desafíos del saber y de la innovación; y favorecer la articulación de la investigación y la docencia de pregrado, la formación continua y el postgrado. Las iniciativas por emprender debían ser convergentes con estos propósitos y situar los aportes de la Universidad de Aysén en un horizonte de calidad.

La política de investigación se vinculó al Plan de Desarrollo Estratégico de la universidad (PEDU) y hacía referencia a la Estrategia de Desarrollo Regional de Aysén. En ambos se buscaba asociar los aportes de la universidad en el desarrollo sustentable regional. Para el Consejo Superior fue relevante recoger los planteamientos de académicos que, en los diálogos mantenidos con motivo de la discusión de las políticas de investigación, sostuvieron que se debía crecer desde las ventajas comparativas de la Patagonia como un laboratorio natural de enorme diversidad geológica, climática y biológica y donde los desafíos son también oportunidades.

La ubicación de la Universidad de Aysén en un lugar de múltiples oportunidades para el desarrollo científico y a la instalación de laboratorios impulsaron los primeros avances, lo que abrió la posibilidad de nuevos caminos en torno a los desafíos socio naturales propios de la Patagonia. Pudimos comprobar cómo una universidad en formación constituye un lugar privilegiado, ágil y flexible para crear e innovar, como lo demostraron los primeros pasos en el ámbito de la investigación en la nueva universidad. Los avances de

esos años fueron solo una anticipación de oportunidades, que los propios académicos potenciarían. La motivación de los académicos por las alternativas de investigación se reflejó en las conversaciones en el Consejo Superior, donde se señaló la responsabilidad de ser una universidad estatal y regional que cumpliera los requisitos y estándares de cualquiera, pero también que debía buscar un camino propio, innovador, original y enraizado en el contexto de Aysén.

La trayectoria inicial de la investigación supuso diversas exigencias, desde postular a fondos de financiamiento a instalar los primeros laboratorios y su equipamiento. Sin embargo, en este proceso lo más relevante fue comprometer el quehacer de la investigación asociado a preguntas de los territorios, en la medida que temáticas como cambio climático, migraciones y poblamiento y salud pública demandan soluciones basadas en el conocimiento y la tecnología. Todo ello ocurría a medida que la universidad instalaba su agenda, construía redes con las universidades del país y proyectaba sus hallazgos en el ámbito internacional. En el área de la investigación compartimos la certeza de haber sentado las bases de una universidad que aporta a la producción de conocimientos relevantes para la región, que busca su proyección hacia los diversos territorios y con resultados a largo plazo.

Capítulo V

LA UNIVERSIDAD Y SUS VÍNCULOS CON AYSÉN



En la actualidad, las universidades del mundo están comprometidas con los desafíos globales del desarrollo sostenible en respuesta a la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, que establece y convoca a todo el sistema de educación superior a involucrarse con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ods).¹

Los ods representan una visión de desarrollo global a corto plazo y convocan a políticas transversales y a diversos actores. Las universidades reúnen capacidades particulares, lo que las convierte en un actor relevante en torno a esta agenda.² Así lo ha reconocido la UNESCO, que sitúa a las instituciones universitarias en un rol de vanguardia y las interpela a posicionarse como polo de referencia para el conjunto de la sociedad.³ El compromiso de las universidades en torno a los ods tiene el potencial de crear agendas locales y nacionales en torno a temas que hoy convocan a la humanidad.

1 La Asamblea General de la ONU adoptó en el 2015 la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia. Reconocen que el mayor desafío del mundo actual es la erradicación de la pobreza y afirman que sin lograrla no puede haber desarrollo sostenible. La Agenda plantea 17 Objetivos que abarcan las esferas económica, social y ambiental. La nueva estrategia regirá los programas de desarrollo mundiales durante los próximos 15 años. Al adoptarla, los Estados se comprometieron a movilizar los medios necesarios para su implementación mediante alianzas centradas especialmente en las necesidades de los más pobres y vulnerables. Ver <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/>

2 “Un mayor compromiso de la educación superior con dichos objetivos permitiría contribuir con más fuerza hacia la consecución de los principales retos relacionados con la erradicación de la pobreza extrema, la lucha contra la desigualdad y la injusticia, y la búsqueda de soluciones al problema del cambio climático” (Brunner y Alarcón, 2023, p. 1).

3 Ver <https://www.iesalc.unesco.org/la-contribucion-de-las-instituciones-de-educacion-superior-a-los-ods/>

Las universidades tienen un potencial especial para contribuir globalmente en el logro de los ODS, desde la enseñanza, la investigación y desde las redes de colaboración locales y nacionales. Es común observar las dificultades de articular enseñanza, investigación y vinculación con el medio. Sin embargo, en este escenario de la agenda ODS emerge la posibilidad de crear, fortalecer y conectar estas áreas, construyendo un enfoque integral hacia el compromiso del conjunto de la universidad. Asumir la convocatoria de la UNESCO supone una visión global de la institución que articula enseñanza, investigación y redes en torno a los ODS.

La agenda ODS abre un nuevo horizonte para la contribución del sistema de educación superior hacia desafíos globalmente compartidos: pobreza, cambio climático, género, desigualdades y paz, entre otros. Para contribuir a esta agenda, Brunner señala que las universidades requieren definir una estrategia interna desde el núcleo de gobernanza institucional, determinar áreas prioritarias según sus propias capacidades y los desafíos de sus territorios y convocar el quehacer de enseñanza y de investigación en torno al aporte de los ODS. Se espera que las instituciones de educación superior incorporen los ODS en sus definiciones estratégicas como visión, misión y plan de desarrollo estratégico.

De igual manera, esta agenda convoca a los gobiernos y los lleva a concretar el aporte de las universidades, que sin duda requieren de su apoyo a través de políticas públicas. Coloca a las universidades en un espacio de diálogo global desde el cual se abren nuevas reflexiones, espacios de análisis y logros en torno a programas diversos e innovadores. Las instituciones de educación superior –al menos en Chile– pueden acoger la agenda ODS a partir de su

trayectoria de contribución a la sociedad, con diversas expresiones en cada momento histórico.

TRAYECTORIAS DE EXTENSIÓN Y VINCULACIÓN

En América Latina, la vinculación de las universidades con la sociedad tiene una larga trayectoria. La reforma de Córdoba de 1918 influyó en las funciones sociales y de compromiso con las naciones, en una perspectiva de aporte de las universidades en los cambios sociales: “Con ella surgió un nuevo sentido de la ‘extensión universitaria’, que comenzó a entenderse desde ese momento como una expresión de su proyección social” (Ministerio de Educación, 2018, p. 9). En nuestro país, la estrategia de extensión universitaria data de los años treinta del siglo XX, con una clara tendencia a las artes y fomento del teatro, cine, música y museos. Quizás lo más característico de la época son las Escuelas de Temporada de la Universidad de Chile a lo largo de todo el país.

Definimos a la extensión universitaria como la relación que la universidad construye con la sociedad, buscando difundir y entregar sus conocimientos y recursos culturales. Recordamos los primeros canales universitarios de televisión y las actividades culturales a través de sus grupos de teatro y música con un sentido de irradiación cultural.⁴ En síntesis, fueron un aporte decisivo en la difusión

⁴ Actualmente todas las universidades mantienen importantes y valiosos programas de extensión cultural: programas de radio, como el de la Universidad de Chile, la radio Beethoven de la PUC y la radio de la Universidad de Santiago. Programas de teatro en universidades tradicionales y privadas. Programas de música en Santiago y en regiones; por ejemplo, en la Universidad de La Serena y la Universidad Austral. Programas de exposiciones de arte en

cultural, que en el caso de la Universidad de Chile buscó expandirse en todo el territorio nacional. Fue un momento importante, parte de una tradición histórica y con una ubicación –a veces– subalterna en el quehacer universitario, la cual hasta estos días aún tiene relevancia, aun cuando ahora se transita hacia nociones más complejas. Hoy, el sistema de educación superior amplía esa noción tradicional de extensión, caracterizada por una relación de carácter unidireccional, y genera una noción de vinculación con el medio en un sentido bidireccional, que reconoce a diversos actores como sujetos activos de esta relación.⁵ A la vez, las universidades se sitúan tanto en los respectivos escenarios locales como en una perspectiva de contribuciones globales como la agenda ODS.

LA NOCIÓN DE VINCULACIÓN CON EL MEDIO

La vinculación con el medio no tiene una definición unívoca. En términos generales, se entiende como un proceso a través del cual las universidades se comprometen con organizaciones y sus territorios para llevar adelante actividades conjuntas de beneficio compartido, incluso de manera distinta para cada parte (Farne-ll, 2020). De esta definición se desprenden dos componentes: por una parte, el carácter bidireccional, que deja de lado prácticas de

.....
la Universidad de Talca y en la Universidad de Concepción. Programas de museos, como en la Universidad de Tarapacá. En cada universidad existe hoy un área de extensión cultural.

⁵ “La idea de vinculación, por el contrario, supone la incorporación de perspectivas de, al menos, dos actores en la relación. Hay que tener en cuenta que, en su sentido más básico, el aseguramiento de la calidad se ha instalado como una necesidad precisamente por el hecho de que ‘el medio’ ha establecido demandas, requerimientos y criterios de calidad y pertinencia hacia las instituciones de educación superior” (Fleet et al., 2017, p. 3).

carácter asistencial o de extensión; y un sentido de acuerdo mutuo y de reconocimiento de intereses compartidos. Al avanzar desde actividades concretas y acotadas a un nuevo tipo de relaciones con el entorno, Von Baer (2019) destaca una vinculación no basada en públicos receptores de los aportes de las universidades, sino que amplía el escenario y el carácter de estos vínculos.⁶

El carácter bidireccional es una cuestión diferenciadora de las nociones tradicionales y, a la vez, la vinculación con el medio pasa a ser una función esencial de la universidad. Von Baer lo anota con claridad: “Ello significa establecer un diálogo permanente e institucionalizado con los actores relevantes del medio de desarrollo pertinente a cada universidad” (Von Baer, 2019, p. 465). La vinculación con el medio es una misión institucional propia y sustantiva, se expresa en sus políticas y en una articulación con la enseñanza y la investigación, donde el diálogo y las prácticas con habitantes y territorios permiten dar un impulso único y genuino al quehacer científico y docente. Define, además, cada área de la universidad en una relación activa y constante con el medio local.

Al mismo tiempo, la vinculación con el medio está presente en todas las áreas de la educación superior: en la enseñanza, en la investigación y sus diversas expresiones de colaboración con las comunidades, en el intercambio de conocimiento a través de consultorías y participación, en las responsabilidades de los estudiantes

⁶ “Las tradicionales relaciones de confianza deben ser ampliadas a diversos sectores de la sociedad, quienes, a su vez, imponen mayores exigencias de rendición de cuentas acerca de la pertinencia de la educación superior. En consecuencia, la vinculación con el medio se perfila en este esfuerzo de las universidades de reconstruir y modernizar las relaciones de confianza con la sociedad en la que está inserta” (Von Baer, 2019, p. 456).

en sus actividades solidarias y en el compromiso de las instituciones en espacios de puertas abiertas y acceso a actividades culturales y de debates.

UN APORTE ESTRATÉGICO A LA CALIDAD

Quienes construyen la vinculación con el medio en cada universidad deben tener la capacidad y la voz para orientar los planes estratégicos y establecer el seguimiento de indicadores, de modo de garantizar que tanto la producción de conocimiento, los procesos de enseñanza y la gestión con redes locales estén asociadas a las aspiraciones, intereses y desafíos que se recogen desde los actores y territorios, así como de las capacidades y prioridades institucionales. El tránsito de una visión de extensión hacia una estrategia de vinculación con el medio con las exigencias que esta representa no resulta fácil ni banal, en la medida que requiere olvidar una lógica centrada en actividades y eventos y lograr el reconocimiento y compromiso institucional del cuerpo académico, de los estudiantes y del conjunto de la universidad.

Situar la vinculación con el medio en ese espacio estratégico interpela a una determinada comprensión del quehacer de investigación, a fin de comprender la producción del conocimiento en relación con las necesidades del territorio. Según expresa Von Baer:

Es por ello que para producir conocimiento relevante, tanto para la sociedad como para la propia universidad, es necesario impulsar un cambio de enfoque en el proceso de su construcción: desde un conocimiento generado en forma unilateral, unidireccional y vertical (de

adentro hacia afuera, de los que saben a los que ignoran), centrado principalmente en la inspiración de la academia, hacia un conocimiento compartido, horizontal y bidireccional, basado en las oportunidades de desarrollo, las demandas y la interacción fecunda entre la academia y los actores sociales, culturales y productivos, externos a la universidad (2019, p. 463).

Adicionalmente, corresponde recoger evidencias y evaluar en qué medida los conocimientos que produce la universidad contribuyen tanto a los propósitos de la academia como a aquellos de la sociedad.

Otra implicancia de esta visión de vinculación con el medio lo constituyen los procesos de enseñanza. Hemos visto cómo se diseñan los programas de formación de profesionales a nivel de pregrado recogiendo necesidades locales; sin embargo, es necesario observar a la vez cómo se despliega la enseñanza. No es suficiente que los resultados de aprendizaje aparezcan asociados a expectativas de la región o de la sociedad, es necesario que los procesos de formación se vinculen con temáticas y aspiraciones de las comunidades locales, no solo desde una mirada conceptual sino a través del conocimiento práctico y empírico de realidades concretas. En este sentido, la enseñanza basada en proyectos o las experiencias de aprendizaje-servicio ofrecen la ocasión de estrechar vínculos entre las universidades y sus entornos.⁷

⁷ El aprendizaje basado en proyectos se orienta al desarrollo de capacidades para interpretar los fenómenos y los acontecimientos que ocurren a su alrededor, junto a la búsqueda y producción de conocimientos a través de experiencias de aprendizaje que involucran a los estudiantes en proyectos complejos del mundo real desde el cual desarrollan y aplican habilidades y conocimientos. Por otra parte, el aprendizaje-servicio busca el aprendizaje activo de los estudiantes, que aplican sus conocimientos a contextos reales mediante servicios entregados a socios comunitarios con necesidades genuinas, promoviendo la formación de

A medida que la vinculación con el medio se constituye como una función estratégica de la universidad, es necesario establecer un conjunto de orientaciones de gestión interna que garanticen su desarrollo. Como punto de partida, declarar dicha función en su misión y plan de desarrollo, pero también dotar de recursos humanos y financieros que la promuevan. Al determinar los ámbitos de contribución de la universidad en las prioridades locales o globales se requiere abordar un conjunto de desafíos y tareas,⁸ como definir actores de colaboración, diseñar medios de difusión de conocimientos para las comunidades, concretar servicios hacia la comunidad, ofrecer apoyo a académicos y docentes para impulsar iniciativas y proyectos, y constituir un cuerpo académico comprometido con las orientaciones de la vinculación con el medio. Amplia tarea que da a la universidad un impulso de cambios y logros.⁹

Actualmente, el sistema de educación superior ha instalado la vinculación con el medio como un componente en los sistemas de aseguramiento de la calidad. La Comisión Nacional de Acreditación (CNA) ha establecido los criterios que las universidades deben cumplir a fin de obtener el reconocimiento en esta área. Entre estos, se señala la formulación y puesta en marcha de una política de vinculación con el medio que demuestre mecanismos formales,

.....
estudiantes en responsabilidad social y contribuyendo al desarrollo del país.

⁸ En el caso de la Universidad de Aysén, las prioridades están destacadas en los planes de desarrollo regional y en los diálogos ciudadanos del 2014, pero también en los desafíos globales, como los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

⁹ “La vinculación con el medio se constituirá en un aporte insustituible a la calidad y pertinencia de todo el quehacer de la universidad, así como de su diálogo, sus aprendizajes compartidos y su colaboración con aquellos actores de la sociedad definidos previamente como estratégicos por cada institución” (Von Baer, 2019, p. 468).

resultados y sistemas de mejora continua y, a la vez, la asignación de recursos y la articulación con la docencia y la investigación. Se deben demostrar resultados y también el impacto de estas estrategias. Ya no se trata de una actividad adicional, sino de una estrategia que compromete resultados, impacto y articulación virtuosa desde una política institucional. Como destacan Music y Venegas (2020): “Si bien actúa como un imperativo que se somete al juicio de los procesos de acreditación, no obstante, su significado y contenidos aún están en construcción y por consiguiente los desafíos sobre su impacto, medición y desarrollo” (p. 36). A medida que es una función propia de la universidad y que se aborda como tarea compleja y permanente, es indispensable que se mantenga rigurosidad en la sistematización y rendición pública de sus resultados.

VINCULACIÓN COMO MISIÓN REGIONAL

El origen de la Universidad de Aysén está asociado a una misión regional, no solo por su ubicación en el territorio más alejado, de mayor tamaño y menos poblado del país, sino en especial por el conjunto de aspiraciones de sus habitantes. Sin duda, los habitantes de Aysén construyen un escenario para la creación de esta nueva universidad.

Como ya mencionamos, el sueño de los habitantes de Aysén en torno a una universidad en la región no fue una estrategia racional, previamente estudiada y configurada, sino una anhelada y larga aspiración instalada en la subjetividad de sus habitantes. Así, la vinculación con el medio en el contexto de la Universidad de Aysén hace referencia a sus habitantes y subjetividades, a sus aspiraciones y anhelos, que fueron expresados en los diálogos ciudadanos del 2014.

La política de vinculación con el medio de la Universidad de Aysén se inició con una serie de reflexiones conceptuales sobre la materia y un análisis de las condiciones institucionales para su implementación. Su propósito se definió de la siguiente manera:

Potenciar el impacto de la universidad en el medio local y global, desarrollando una cultura de vinculación como eje orientado del quehacer universitario, que contribuya al desarrollo regional, nacional y a la valoración social de la institución en el entorno, generando estrategias bidireccionales y de co-creación de beneficio mutuo y pertinentes a los territorios y sus comunidades (Universidad de Aysén, 2019c).

Esta política precisó un conjunto de prioridades en docencia, investigación y acciones culturales y sumó el desafío de promover una cultura de vinculación al interior de la universidad y construir espacios de participación entre el mundo institucional y los actores regionales. A la vez, es relevante la forma en que esta política recogió la contribución de la universidad en los ODS y mencionó en particular la calidad de la educación, la vida saludable, el género, los asentamientos humanos sostenibles y una sociedad justa y de paz. Al mismo tiempo, hizo referencia a la estrategia de desarrollo regional de Aysén y a la estrategia de innovación regional.

TRAYECTORIA Y LOGROS

En una primera etapa, la Universidad de Aysén estableció espacios de diálogo territoriales con el objeto de atender la voz de diversos acto-

res sociales y construir una visión de sus expectativas y sus posibles aportes a la nueva institución. Durante ese primer año se inauguraron –con una entusiasta acogida– una serie de iniciativas de carácter cultural y artístico destinadas a acercar a la comunidad a diversas expresiones en estas materias. Entre otras, destacaron el ciclo de cortometrajes y largometrajes chilenos, programas de cine alemán y una serie de programas, en conjunto con el Consejo Nacional de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, de actividades de teatro, música y cine en diversas localidades. Al mismo tiempo, se abrieron las puertas de la casa de estudios con exhibiciones como, por ejemplo, las arpilleras de Violeta Parra, la muestra itinerante de arquitectura contemporánea *Chiloé y su paisaje* y *Jinetes del Hielo*, de fotografías regionales.

En esa etapa se buscó acercar la comunidad a la universidad, dar a conocer sus instalaciones y proyectos de investigación; para los académicos, fueron ocasiones para recoger preguntas e intereses. Las escuelas de invierno y de verano constituyeron una oportunidad de difusión e intercambio. Actividades como talleres, charlas científicas, visitas guiadas y clases magistrales crearon un espacio de conversaciones con una amplia participación de adultos, jóvenes y niños. Estas escuelas permitieron forjar los vínculos académicos con las comunidades locales. A su vez, estas apreciaron los breves programas de inglés, pensamiento matemático y ejercicios de primeros auxilios, entre otros. Las actividades de carácter cultural fueron positivamente evaluadas en el contexto de una oferta cultural irregular en las principales ciudades de la región.

Como resultado de estos encuentros en las escuelas de verano y de invierno, donde además se realizaron charlas en torno a los procesos de investigación, es relevante destacar el significado de estas experiencias para los académicos de la universidad. Por ejemplo, el pro-

fesor Alejandro Roldán –doctor en Física y académico de la Universidad de Aysén–, expresó, luego de la charla en la escuela de verano 2018 sobre agujeros negros magnónicos: “son pocas las oportunidades que nosotros tenemos como académicos de hablar con la gente que no es de la universidad; es súper interesante para nosotros, salen preguntas que no nos imaginamos y para mí eso es muy gratificante”.¹⁰ A su vez, un participante de esta actividad comentó: “Es primera vez que vengo a la Universidad de Aysén, lo encuentro genial, súper bien que la universidad esté integrándose de esta manera a la región” (conversación con participante de la escuela de verano 2018).

Académicos y académicas incorporaron en sus proyectos espacios de diálogo con diversas localidades y actores. Así, los estudios sobre identidad regional se expusieron en Villa O’ Higgins para sus habitantes y pioneros; los estudios sobre cambio climático se compararon con comunidades indígenas; los estudios sobre migraciones y pobreza se presentaron en la ciudad de Coyhaique; y los desafíos de reforestación se analizaron en lugares degradados por incendios en Cochrane junto a otros estudios solicitados por servicios públicos como el INDAP para evaluar programas en curso y su significado para sus beneficiarios. En cada uno de estos espacios se enriqueció la universidad y, a la vez, se abrieron nuevas perspectivas de colaboración con los sujetos y sus territorios.

Un aspecto similar se construyó desde la docencia; se buscó generar una identificación de los estudiantes con diversas localidades y establecer una relación temprana desde los primeros años de la formación de pregrado. En algunos casos fue evidente la articula-

¹⁰ Alejandro Roldán, doctor en física y académico de la Universidad de Aysén, luego de una la charla Agujeros negros magnónicos en la escuela de verano 2018.

ción, en la medida que el proceso de enseñanza–aprendizaje está asociado a la presencia en campos clínicos, como en las carreras de salud, donde la comunidad puede apreciar directamente la presencia y aporte de los estudiantes de enfermería y obstetricia en los hospitales y centros de salud familiar. En las carreras de trabajo social y psicología se desarrollaron colaboraciones en estudios e intervenciones en territorios de la región. Luego de una interesante experiencia en Villa Ñirehuao, Patricia Carrasco, académica de trabajo social, destacó en una conversación con la rectora:

Creo que el énfasis que estamos dando como equipo académico es un énfasis territorial y muy local. ¿En qué sentido? En que creemos que la apuesta frente al impacto de la globalización y la extrema conectividad que impera en los tiempos que hoy vivimos, surge la necesidad de los territorios de diferenciarse, una necesidad de identificarse; entonces la apuesta nuestra como la carrera de trabajo social apunta hacia la especificidad de los territorios, que los chiquillos que salgan de la carrera de trabajo social puedan ser jóvenes que estén identificados con los territorios (P. Carrasco, conversación personal, 2018).

Un campo de especial dedicación fue el sistema educativo de la región, no solo como un entorno para dar a conocer las oportunidades y programas que ofrecía la universidad, sino también para generar vínculos con docentes que permitieran conocer sus necesidades y aportar hacia el mejoramiento de la calidad de los liceos de la región. Se desarrollaron programas en torno a la formación en ciencias físicas y matemáticas, sobre mediciones de contaminación ambiental y sobre literatura. La tarea con el sistema educativo de la región era un imperativo para la universidad y respondía a una larga aspiración de los docentes. Cada año se organizó una

jornada de puertas abiertas, enmarcada en los procesos de admisión, que reunía a jóvenes de educación media de la región en torno a diferentes actividades y tenía como propósito dar a conocer la universidad en toda su dimensión. En ella se realizaron charlas acerca de la formación en la universidad, las carreras de pregrado disponibles y el sistema de beneficios estudiantiles, entre otros tópicos; había una comunicación cara a cara con los jóvenes, con stands, música, talleres vocacionales y material gráfico y audiovisual de apoyo. Con la participación activa de los estudiantes de la universidad, el cuerpo docente, funcionarios y autoridades universitarias se creó cada año un espacio de cercanía e intercambio.

A través de la colaboración con otras universidades del país se impulsaron actividades de difusión y de debate científico en ciencias sociales, ciencias naturales y salud. En cada una estuvo presente el aporte de la Universidad de Chile y de la Pontificia Universidad Católica de Chile. La Universidad de Chile colaboró con los servicios públicos de la región en la realización de seminarios sobre pobreza y opciones de políticas y programas. Se destacó un seminario con el Centro de Ecología Aplicada y Sustentabilidad de la Pontificia Universidad Católica (CAPES) sobre investigaciones en conservación del patrimonio natural, una instancia que generó un diálogo entre ambas entidades y permitió establecer futuras líneas de colaboración e investigaciones aplicadas sobre ecología y biodiversidad.

En el ámbito internacional, la universidad construyó un recorrido de acuerdos y proyectos, en lo general sustentados por redes externas como embajadas, el Ministerio de Relaciones Exteriores

y organismos académicos internacionales, como OBREAL¹¹. Especialmente significativo fue el programa bidireccional con el Regis College de Massachusetts, Estados Unidos, cuyos estudiantes visitaron Aysén y sus sistemas de atención rural de salud; más adelante, estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad de Aysén conocieron los programas de dicha institución en Boston. Este tipo de intercambio se amplió más adelante con la Universidad de Oregón en asuntos de formación de ciencias forestales, con el apoyo de la Embajada de los Estados Unidos.

La colaboración entre universidades de la Patagonia chilena y argentina fue un espacio de intercambio de experiencias y búsqueda de proyectos conjuntos. La cercanía e historias compartidas permitieron generar lazos y reciprocidad que se expresaron en estudios sobre identidades regionales y ciencias de la salud. La participación en proyectos internacionales como el Mimir Andino, con financiamiento de la Unión Europea y que asociaba universidades sudamericanas y europeas, creó un intercambio y análisis de la gestión de la investigación, con un enfoque en la evaluación de resultados. La colaboración de la Universidad de Chile también abrió espacios de participación para académicos en sus respectivas redes. Desde los primeros años, los vínculos internacionales de la Universidad de Aysén permitieron darla a conocer en escenarios internacionales y construir vínculos que abrieron opciones de investigación y docencia.

EL CONSEJO SOCIAL: UN ENTORNO DE DIÁLOGO Y CONSULTAS

11 OBREAL es una asociación sin fines de lucro que promueve la cooperación y el diálogo interregional en el sector de la educación superior. Ver: <https://obreal.org/es/>

El diseño de gobernanza establece una instancia formal de vinculación con los actores regionales, reunidos en el Consejo Social.¹² Este espacio de lazos regionales se constituyó desde los primeros días del proyecto universitario y se expresó en los resultados de los diálogos ciudadanos.

El Consejo pretende ser un entorno privilegiado de vinculación, establecerse como un lugar de preguntas y escuchas y no solamente como un punto de entrega de información a la comunidad local y regional. Es la entidad privilegiada para una deliberación libre y espontánea, sin consecuencias prácticas inmediatas, e influye a través de aportes en torno a materias de interés colectivo para la universidad. Esta instancia expresa el derecho a conversar entre iguales en un espacio abierto sobre el presente y futuro de la universidad, generando un diálogo entre una institución estatal y regional y la sociedad civil. Quienes forman parte del Consejo son autoridades del Gobierno Regional, de los distintos servicios públicos, representantes de la empresa privada, de los gremios, del sistema educativo y de organizaciones de la sociedad civil de la región.

Los temas de los encuentros del Consejo han sido variados: en algunos predominó la necesidad de entregar información, aunque la prioridad estuvo puesta en promover la reflexión sobre asuntos prioritarios para la universidad y para la región. En este sentido, se generó una metodología basada en preguntas y discusiones en pequeños grupos que permitieron escuchar y recoger argumentos y

¹² El Consejo Social está contemplado en el estatuto de la Universidad de Aysén como un organismo consultivo destinado a compartir con las autoridades las problemáticas regionales, fortaleciendo los vínculos de la comunidad regional y facilitando la articulación en diversas líneas de trabajo.

propuestas de los participantes. En esos primeros años, el Consejo sugirió a la universidad la importancia de desarrollar alternativas de apoyo productivo, generar estrategias de soporte permanente a las escuelas y promover la investigación en territorios con impacto global. Posteriormente, sugirió fomentar el rol de la universidad en el diseño y desarrollo de políticas públicas regionales y mantener actividades de extensión cultural.

Estos procesos generaron una agenda para las siguientes sesiones, en las que se sugirieron temas desde una perspectiva de aportes y debates entre iguales, evitando saturar la instancia de información unidireccional. En síntesis, el Consejo Social constituyó desde su inicio un termómetro de la colaboración bidireccional en la medida que obligó a la institución a generar respuestas y mostrar avances relevantes según la mirada de los distintos actores regionales.

En un breve periodo de tiempo, la universidad desplegó programas y actividades de intercambio en diversas localidades de la región, recogió intereses y dio a conocer el avance de la institución. En una primera etapa, la tarea de sistematizar y lograr aprendizajes de este proceso es de relevancia no solo para la gestión de la universidad sino para demostrar sus capacidades y proyecciones en un marco de aseguramiento de la calidad.

Capítulo VI

GOBERNANZA UNIVERSITARIA



Para situar la reflexión sobre la gobernanza en la Universidad de Aysén, las definiciones que ofrece José Joaquín Brunner resultan un importante punto de partida porque permiten visualizar los ángulos en torno a los cuales tuvo lugar la toma de decisiones y la marcha de la institución, orientadas a alcanzar los resultados declarados en la misión universitaria (Brunner, 2011a, pp. 137–159).

En primer lugar, el autor señala el principio de legitimidad, según el cual las decisiones estratégicas de la universidad se basan en procesos apropiados y sustentados. En este caso, la toma de decisiones se afirmó en las disposiciones del estatuto universitario y en los diversos órganos de gobierno establecidos. Es posible afirmar que la universidad –como entidad estatal– contaba en ese momento con un cuerpo normativo que ordenaba y articulaba la toma de decisiones.

El segundo componente es la capacidad de manejar las demandas del entorno y adaptarse a este, lo cual no tiene necesariamente una sincronía inmediata, dado que las expectativas de la comunidad regional tienden a ser más amplias y complejas que las condiciones propias de una institución en su fase de instalación. Con respecto al entorno nacional, como hemos señalado, el período inicial de la universidad tuvo lugar durante un escenario de debates y cambios en el sistema que fue indispensable tomar en cuenta para lograr afirmaciones satisfactorias y oportunas. Si bien se esperaba generar respuestas simultáneas, lo relevante fue la capacidad institucional para leer, comprender y proyectar esas demandas.

En tercer lugar, se trata de lograr efectividad en la puesta en marcha de las decisiones estratégicas que otorgan un sentido de operación y una cierta línea de continuidad. Es el principio de responsabilidad

entre el decir y el actuar, que se expresa en resultados; este ámbito requiere sintonía interna y coordinación entre las diversas instancias directivas.

El cuarto punto se refiere a lograr los recursos que permitan concretar las decisiones y demostrar resultados, que en el contexto de una institución estatal aparece definido por el financiamiento estatal. En este caso no se trata solo de obtener los recursos sino de orientar su uso en áreas prioritarias y tener una responsabilidad administrativa de los mismos.

Finalmente, estos cuatro componentes se orientan a demostrar logros que den sustentabilidad a la institución. En las condiciones de la Universidad de Aysén en los primeros años, fue necesario atenderlos de manera constante y articulada, dado que eran la condición básica para garantizar su desarrollo en torno a principios de calidad y futuro. Dado que en el periodo inicial el sistema universitario atravesaba tiempos de cambios e incertidumbres, la gobernanza adquirió una complejidad propia, en la medida que era necesario establecer las bases legítimas para la toma de decisiones y las condiciones de operación cotidiana de todas las áreas, pero respondiendo a las demandas externas y a las propias de la comunidad universitaria.

INSTALAR LOS SISTEMAS DE TOMA DE DECISIONES

Para comprender los procesos de toma de decisiones en los tiempos de instalación de la nueva universidad, es necesario revisar cómo se conformaron –en una primera fase– los órganos de

gobierno, para luego ver cómo operó la gestión interna y cotidiana de la institución.

Es posible distinguir tres momentos en el devenir de la gobernanza de la Universidad de Aysén. Una primera fase inicial tuvo lugar entre el 2015 y el 2016, a partir del momento de la aprobación de la ley que dio origen a la institución. En esos años, la universidad se regía por el Decreto 414 del 24 de noviembre de 2015 del Ministerio de Educación y definido en la respectiva ley, que establece un Consejo de Administración que participa en la toma de decisiones de la institución. Está integrado por el rector o rectora, un directivo de la universidad tutora, el intendente de la Región de Aysén, un consejero regional, dos académicos de las más altas jerarquías de universidades regionales y el jefe de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación. El Consejo de Administración tiene amplias facultades para promover el avance de la universidad, colabora en la definición del proyecto de desarrollo institucional, contribuye en la definición del estatuto, apoya los procesos de contratación de académicos y mantiene vínculos regionales. Este consejo tuvo una importancia estratégica para garantizar, desde un inicio, el mandato de la ley, de modo que la nueva universidad se constituyera como persona jurídica de derecho público, contribuyera al desarrollo cultural, material y social de la región y cumpliera su labor a través de funciones de docencia, investigación, creación y vinculación con el medio propias del quehacer universitario.

Un segundo tiempo involucró la formulación y aprobación del estatuto de la universidad, que da cuenta del conjunto de normas que rigen a la institución. Desde un inicio se abrió una discusión interna sobre las mismas, compartida con autoridades regionales

y universitarias. Cabe destacar que la propuesta de estatuto debía ser aprobada por el Ministerio de Educación, revisada por la Contraloría General de la República y traducirse finalmente en un decreto presidencial. De allí que este debate fue un proceso complejo y estratégico para el devenir de la universidad.

El estatuto de la Universidad de Aysén se concibió en un momento incierto a nivel nacional, dado que el futuro sistema de educación superior se encontraba en plena discusión académica y política. Era la etapa previa al envío del proyecto de ley, que incluía en uno de sus capítulos el sistema de gobierno de las universidades estatales. Desde el Ministerio de Educación se aspiraba a establecer una coherencia de principios compartidos por el sistema universitario estatal, para evitar que las nuevas universidades definieran normas de gobierno no alineadas con la discusión de las autoridades nacionales.

La propuesta de estatuto presentada a inicios del 2016 por la máxima autoridad de la Universidad de Aysén consideraba un cuerpo normativo complejo y con articulaciones entre las funciones de los órganos de gobierno que el Ministerio de Educación no aprobó. Este hecho desencadenó una crisis entre la rectoría y las autoridades nacionales, que resultó en la solicitud de renuncia de la primera rectora de la universidad en julio del 2016. Frente a ello, el Ministerio de Educación modificó el estatuto presentado y aprobó una normativa más abierta y simple, que facilitaba la puesta en marcha del futuro gobierno universitario. Finalmente, en abril del 2017, la Universidad de Aysén recibió el estatuto que dio origen a la instalación del gobierno institucional.

LAS DEFINICIONES DEL ESTATUTO SOBRE EL GOBIERNO UNIVERSITARIO

El estatuto es el cuerpo normativo que define y rige la gestión de la universidad en concordancia con la ley que le dio origen. Establece –en términos amplios– las disposiciones fundamentales, que se reglamentarán progresivamente.¹

Define los órganos superiores de la universidad como instancias encargadas de dirigir y gestionar las tareas académicas, responsables de lo normativo y de la proyección institucional, en función de su misión y en la perspectiva de un desarrollo coherente, transversal y de excelencia. Deja abierta la posibilidad de contar con organismos de apoyo de carácter consultivo, propuestos por el rector y con la aprobación del Consejo Superior. Menciona la estructura académica, cuyo funcionamiento y administración puede ser definido por la universidad, por su autonomía y en concordancia con su misión, principios y plan de desarrollo institucional. En tal sentido, explica la situación de los académicos y la organización de estudios y aclara que serán reglamentos posteriores por determinar. Los últimos títulos se refieren a las normas financieras, puntualizando que los recursos de la universidad se administran con plena autonomía según las normas que rigen la administración del Estado. Finalmente, define las características del personal de la institución.

Las principales precisiones del estatuto se refieren a las atribuciones y funciones del rector, del Consejo Superior, del Senado

¹ Establece definiciones, principios que orientan su quehacer, constitución, carácter de autonomía, patrimonio, académicos, estudiantes, funcionarios y relaciones institucionales.

Universitario, del contralor o contralora y del Consejo de Evaluación de Calidad, estableciendo la temporalidad de su puesta en marcha.

El rector o rectora es la máxima autoridad ejecutiva y representante legal de la universidad. Le corresponde presidir el Consejo Superior y el Senado Universitario y representa a la universidad en sus relaciones con otros organismos. Le corresponde –entre otras funciones– otorgar los grados académicos y títulos profesionales y técnicos de nivel superior. Además, define –con acuerdo del Consejo Superior– la planta del personal académico y de colaboración y es responsable de su contratación.

Para el ejercicio de algunas de sus funciones requiere la aprobación del Consejo Superior. Entre ellas, la contratación de empréstitos y obligaciones financieras, la definición de las funciones ejecutivas, el diseño de la estructura académica, las políticas financieras anuales, el presupuesto y sus modificaciones, y la información semestral de la ejecución del presupuesto para su conocimiento y aprobación. El rector puede ser removido del cargo si el Consejo Superior de la universidad así lo propone al presidente de la República. Para ello se requiere un acuerdo fundado y adoptado por dos tercios de sus integrantes; las causas pueden ser abandono de deberes, inhabilidad sobreviniente, contravención grave a la normativa institucional u otras que establezcan las leyes.

El Consejo Superior es la máxima autoridad colegiada resolutive y sus funciones son velar por los intereses y cumplimiento de la misión de la universidad, defender su patrimonio y mantener un vínculo y colaboración con las políticas regionales y nacionales.

Está integrado por nueve personas con derecho a voz y voto: cuatro representantes del presidente de la República, dos académicos electos y dos representantes del Senado Universitario, pero que no son miembros. Lo preside el rector.

Sus principales atribuciones son aprobar y autorizar –en conjunto o por indicación del rector– las propuestas sobre políticas y financiamiento y suscribir los reglamentos de acuerdo con lo establecido en el estatuto. El Consejo Superior presenta al Senado Universitario la creación, modificación y supresión de grados académicos y títulos profesionales y técnicos de nivel superior. Es decir, el Consejo Superior es la máxima autoridad colegiada y resolutive y actúa permanentemente en coordinación con el rector y con el Senado Universitario.

El Senado Universitario es el órgano representativo de la comunidad universitaria y tiene un carácter normativo: regula especialmente materias de orden académico y propone el plan de desarrollo institucional, que es aprobado posteriormente por el Consejo Superior. El Senado Universitario está integrado –además del rector que lo preside– por diez académicos, dos representantes de los estudiantes y dos representantes del personal de colaboración. Todos son elegidos por los respectivos estamentos en procesos convocados especialmente para este fin a través de un reglamento. Para su funcionamiento se requiere de la mayoría de sus integrantes.

Entre sus funciones se destacan la elaboración –en conjunto con el rector– del plan de desarrollo institucional, aprobar la nominación de los académicos integrantes del Consejo de Evaluación de Calidad y, por iniciativa de al menos la mayoría de sus integrantes,

las propuestas de modificación al estatuto que deberán someterse al presidente de la República para su trámite respectivo. El Senado Universitario tiene la atribución de aprobar, a solicitud del rector, los reglamentos que ordenan la gestión institucional, entre ellos las normativas académicas de nombramiento, evaluación y jerarquización, los reglamentos de estudiantes, del funcionamiento del Senado y del Consejo de Calidad, así como los reglamentos propios de los planes de docencia. En algunos casos requiere la aprobación del Consejo Superior; por ejemplo, para los grados académicos.

Nuevamente se observa que entre las funciones del rector y del Senado se configuran una serie de tareas que, en algunos casos, requieren la aprobación del Consejo Superior. Cabe destacar que en un proceso de gobierno universitario la convergencia de estos debates, funciones y resultados entre diferentes instancias de gobierno resulta de la mayor importancia.

El contralor o contralora revisa la legalidad de los actos de las autoridades y las dimensiones financieras y presupuestarias de la universidad; además, tiene las mismas facultades de la Contraloría General de la República al interior de la universidad. Presenta al rector y al Consejo Superior un plan anual de auditorías y sus funciones se detallan en un reglamento que es aprobado por el Consejo Superior. Es nombrado por el rector, previo acuerdo del Consejo Superior. Dura cuatro años en su cargo, con posibilidad de ser reelegido por una sola vez.

El Consejo de Evaluación de Calidad es el organismo colegiado que promueve el mejoramiento de la calidad institucional, sus procesos y resultados. Aspira a constituirse en un referente de calidad

en la región. Le corresponde analizar la calidad y cumplimiento de las tareas universitarias, de las estructuras y de los académicos que las integran. Está conformado por académicos de la más alta jerarquía que velan por los procesos de evaluación y acreditación institucional. Un reglamento detalla sus integrantes, atribuciones y normas de funcionamiento.

El estatuto aprobado establecía la temporalidad de instalación y funcionamiento de los diferentes órganos de gobierno. Así, el Senado Universitario se constituiría tres años después de la publicación del estatuto (febrero 2020) y el Consejo de Evaluación de Calidad luego de los dos años siguientes (febrero 2022). El Consejo Superior y la Contraloría Universitaria requerían una pronta puesta en marcha luego de la entrega del estatuto, de modo de dar fluidez a la toma de decisiones y sus alternativas para el control de la gestión. En los siguientes doce meses posteriores a su publicación se promulgarían los reglamentos principales, con mayor urgencia la normativa sobre la carrera académica, ingreso, jerarquía, evaluación y egreso de académicos.

PUESTA EN MARCHA DEL GOBIERNO UNIVERSITARIO

En el equipo directivo de la universidad se estudió el estatuto en detalle, para así definir los pasos iniciales de la instalación del gobierno universitario. Se analizaron las funciones de cada órgano directivo y los plazos de los diversos reglamentos. Se destacó la urgencia por constituir el Consejo Superior y encaminar las decisiones que dieran sustento al quehacer institucional y contar con un equipo de expertos en asuntos regionales y académicos que

otorgara legitimidad a la gestión. La relevancia de un Consejo Superior con autoridad resolutoria era fundamental dado que el Consejo de Administración cesaría progresivamente en sus funciones.

En un momento inicial –abril del 2017–, y ya en pleno funcionamiento de actividades docentes con seis programas de pregrado en curso y un primer cuerpo de académicos a cargo de la docencia y de nuevas líneas de investigación, era urgente conformar el Consejo Superior. Con la participación de la universidad tutora, la tarea de nombrar dos académicos fue expedita por la colaboración de la Dra. Rosa Devés, en ese entonces vicerrectora académica de la Universidad de Chile. Se nombraron dos académicos, uno con trayectoria directiva en la universidad y otro con experiencia en investigación científica en temas regionales. Además, se requerían cuatro representantes de la Presidencia de la República, dos de los cuales debían ser de la región; desde el gabinete de la ministra Adriana Delpiano se avanzó en sus nominaciones. Estas se definieron solo después de seis meses, por burocracia, prioridades o por la no comprensión de la relevancia del Consejo Superior para la universidad. Finalmente, en el nombramiento de los académicos de la universidad se consideraron sus trayectorias y vínculos con la región.²

Entre el 2017 y el 2019 se realizaron catorce sesiones del Consejo Superior; la mayor parte tuvo una duración de entre ocho y diez horas cada una, distribuidas en dos días consecutivos. Las temáticas abordadas dan cuenta de los desafíos para la construcción de

² El primer Consejo Superior fue constituido por Iñigo Díaz y Francisco Hervé, de la Universidad de Chile; Baldemar Carrasco y Paulina Arriagada, representantes regionales de la Presidencia; Sol Serrano y Margarita D’Etigny, representantes de la Presidencia; y dos académicos de la Universidad de Aysén, Cristian Mattar y Fabián Jaña.

una nueva universidad; en primer lugar, su desarrollo y sustentabilidad; en segundo término, el compromiso regional que le dio origen; y, finalmente, las bases de gobernanza que la regirían en lo inmediato y en el futuro.

Las presentaciones, debates e interrogantes en el Consejo Superior sobre el funcionamiento y la sustentabilidad institucional tuvieron lugar con la participación activa de sus miembros, lo que resultó de gran valor debido a sus trayectorias académicas y su comprensión sobre las condiciones y desafíos regionales. El interés y la preocupación por contribuir en la instalación de la nueva universidad permitieron abordar debates complejos y aportaron experiencias que enriquecieron la toma de decisiones. Cada sesión se inició con una detallada cuenta de la rectoría, que reflejaba avances, dudas y resultados de las decisiones previamente adoptadas.

Al revisar las primeras sesiones del Consejo Superior es posible identificar una reflexión y análisis sobre el quehacer académico de la universidad centrados en los resultados asociados a la docencia de pregrado, matrícula y retención, ajustes de programas, concursos académicos, desafíos de la educación continua y el postgrado, y nuevas carreras de pregrado. Además, se trataron temas como la conformación de equipos y proyectos de investigación, fondos concursables, equipamiento y laboratorios. Cabe destacar que sobre cada tema se tomaron decisiones para mejorar la gestión, producir información y dar seguimiento.

Al mismo tiempo, se abordaban los aspectos financieros de la universidad, ya que la normativa define la responsabilidad del Consejo de conocer y aprobar presupuestos y estados financieros regulares.

Especial atención tuvieron las preocupaciones del financiamiento de largo plazo, ya que se observaba un desafío que atravesaba a todo el sistema de educación superior y que, en el caso de la Universidad de Aysén, era complejo por su condición de institución pequeña, cuestión no contemplada en las políticas que guían al sistema. A modo de ejemplo, en la sesión de marzo del 2018, al abordar escenarios de futuro de la Universidad de Aysén, la consejera Sol Serrano sostuvo:

A esta universidad hay que tratarla con otros criterios y darle un concepto distinto que no es la sustentabilidad económica, sino más bien una sustentabilidad territorial. De eso se desprende que el apoyo político debe hacerse a través de la región y menciona que la soberanía territorial debe ser un tema a defender (Universidad de Aysén, (s/f), Acta número 3, marzo de 2018).

Las declaraciones en el Consejo Superior sobre la misión de la Universidad de Aysén en tanto compromiso y contribución con el desarrollo regional eran también recurrentes. Se instaló el tema, se interrogó sobre sus aportes, se analizaron oportunidades y limitaciones y se generaron instancias de diálogo con el Gobierno Regional en la búsqueda de un vínculo con la comunidad regional. En la sesión de octubre del 2018 se compartió la inquietud y propuesta del consejero Iñigo Díaz de:

dar una gran importancia comunicacional a los actores vivos de la universidad, que son los académicos y los estudiantes, para llegar a la comunidad regional y que los habitantes de este territorio sean caja de resonancia de lo que pasa en la universidad; esto es fundamental para dar una identidad clara a esta casa de estudios superiores (Universidad de Aysén, (s/f), Acta número 8, octubre de 2018).

Al momento de revisar futuros programas de docencia de pregrado, el consejero Baldemar Carrasco recordaba la importancia de “responder al anhelo regional de colocar en valor los recursos naturales de la región, como son los glaciares, el mar o los efectos de la contaminación” (Universidad de Aysén, (s/f), Acta número 8, octubre de 2018).

Un componente decisivo de las tareas del Consejo Superior, tal como lo establece el estatuto, fue generar los reglamentos para la gestión interna. Dicha normativa era necesaria para impulsar los procesos de aseguramiento de calidad y configurar una institucionalidad universitaria sólida y legítima. Entre el 2017 y el 2019 el Consejo Superior se abocó a la revisión y aprobación de distintos reglamentos; en primer lugar, la elaboración del plan estratégico de desarrollo institucional (PEDI) y la reglamentación de los ámbitos institucionales. El Consejo definió como meta analizar y aprobar todos los reglamentos que permitieran sustentar la autoevaluación requerida por el sistema de aseguramiento de la calidad y aquellos que garantizaran una toma de decisiones sustentadas.³

LAS DEFINICIONES DEL ESTATUTO SOBRE LA ESTRUCTURA DE LA UNIVERSIDAD

Entre los primeros acuerdos del Consejo Superior se destacó la definición de una estructura académica que permitiera una organización rápida a los programas de docencia y establecer núcleos de pertenencia del cuerpo académico.

³ Ver Anexo V: Acuerdos del Consejo Superior sobre reglamentos, políticas y asuntos estratégicos, años 2018 y 2019.

Dado que el estatuto contemplaba opciones para la orgánica académica, luego de largas discusiones se definió una estructura en base a departamentos, escuelas, programas y centros de investigación. El departamento se constituyó como una unidad básica con la función de promover la reflexión disciplinaria y profesional e integrar a los académicos en torno a la misión y objetivos estratégicos de la universidad. Allí se generaría, desarrollaría y difundiría el conocimiento científico de las disciplinas y se impulsarían los programas de docencia y las actividades de investigación y de vinculación con el medio propias de su área. Su actividad principal sería garantizar esa reflexión disciplinaria y profesional y articular los desafíos que emergen desde la docencia, la investigación y los proyectos asociados a los territorios de la región.

En un inicio se constituyeron tres departamentos –ciencias de la salud, ciencias naturales e ingenierías y ciencias sociales y humanidades– integrados por académicos de las plantas regular y adjunta. En este marco realizarían sus labores de docencia, investigación y de vinculación con el medio. Ellos deberían garantizar la calidad académica y velar por el desarrollo de su área en concordancia con los desafíos institucionales y regionales.

DEFINICIONES SOBRE LA ORGANIZACIÓN FUNCIONAL DE LA UNIVERSIDAD

A medida que crecía y se complejizaba la organización institucional, el Consejo Superior consideró la necesidad de revisar dicha organización. En el transcurso de los primeros años surgieron nuevos desafíos en el marco de las nuevas leyes de educación superior (2018), indicaciones para los procesos de aseguramiento de calidad

institucional, el incremento de académicos y funcionarios y el futuro de nuevos planes de docencia e investigación. Siempre se tuvo presente que la organización interna de la universidad debía ser flexible y gradual de acuerdo con su crecimiento interno y demandas del entorno regional.

Durante varios meses del 2018 se realizaron consultas con académicos y funcionarios a fin de recoger intereses y percepciones e identificar las características asociadas a cada dirección de la universidad. Al mismo tiempo, se requería socializar las nuevas propuestas a la luz de la legislación vigente en ese momento, las tendencias de otras universidades y los desafíos hacia el aseguramiento de la calidad de la universidad.

La estructura organizacional presentada al Consejo Superior buscaba un ordenamiento que facilitara la toma de decisiones y los canales de coordinación entre diversas instancias.⁴ Se definieron las funciones de cada nivel de modo tal que fuera posible el seguimiento y responsabilidad de cada instancia. Así, por ejemplo, la Dirección Académica debía velar por las actividades de docencia de los programas de pregrado (y a futuro de postgrado), coordinar las unidades de desarrollo e inclusión estudiantil, bibliotecas y recursos para el aprendizaje, la innovación de la docencia, la creación de futuras carreras y los indicadores de aseguramiento de la calidad. La desagregación de responsabilidades de cada dirección, junto a las líneas de coordinación interna, facilitaría los procesos

⁴ Se acordó que la organización interna contara con una Dirección Académica, una Dirección de Investigación, una Dirección de Vinculación con el Medio, una Dirección de Planificación y Aseguramiento de Calidad y una Dirección de Administración y Finanzas.

de acreditación que tendrían lugar en el futuro cercano. El Consejo Superior aprobó la propuesta presentada y consideró la relevancia de mantener espacios de coordinación institucional (Universidad de Aysén, (s/f), Acta número 13, agosto de 2019).

SEGUIMIENTO DEL CONSEJO SUPERIOR SOBRE LOS ASUNTOS FINANCIEROS DE LA UNIVERSIDAD

Las presentaciones, debates y acuerdos sobre los temas de financiamiento y presupuestos anuales fueron recurrentes en el Consejo Superior. El estatuto establecía que el rector expusiera al Consejo Superior las políticas financieras anuales, el presupuesto y sus modificaciones. Al mismo tiempo, el Consejo aprobaría un reglamento de presupuesto y el rector propondría pautas de endeudamiento con la autorización del Consejo Superior. Este recibiría información semestral sobre la ejecución del presupuesto, junto a la cuenta anual sobre la materia.

Así, desde los primeros encuentros, la directora de Finanzas de la universidad expuso la ejecución correspondiente, explicó la normativa que regía el presupuesto como entidad estatal, la obligación que este fuera entregado a la Contraloría Regional y, luego de su aprobación, se publicara en la prensa local. Estas presentaciones generaron amplias consultas y debates; en una oportunidad, ante las perspectivas de financiamiento en el largo plazo, el consejero Francisco Hervé comentó que a esta región “el Estado no le ha dado las herramientas para desarrollar su intelectualidad, pero esta universidad consolidada es un instrumento para crecer en capital y, en todo sentido, no debe decirse que esta es la universidad

más cara de Chile” (Universidad de Aysén, (s/f), Acta de enero de 2018). Las reflexiones del Consejo analizaron la operación financiera del periodo y las perspectivas de las condiciones y futuro de la universidad.

GOBIERNO UNIVERSITARIO Y VÍNCULOS REGIONALES

Desde sus primeros días, la universidad consideró la creación de un Consejo Social como un espacio formal de deliberación académica e institucional con representantes de la sociedad regional, del sector público, privado y de las organizaciones de la sociedad civil. Esta instancia era en gran medida la natural continuidad de los diálogos ciudadanos del año 2014. Así, el Consejo Social es una organización contemplada desde los orígenes de la Universidad de Aysén. Luego de varios encuentros informales, el 13 de julio 2018 el Consejo Superior generó el acuerdo para su normativa y formalización a través de un decreto universitario. Se lo definió como un órgano consultivo y propositivo de rectoría y del Consejo Superior, que buscaba fortalecer los vínculos con la comunidad regional, reconociendo las oportunidades de desarrollo mutuo.

El Consejo Social convocó a un amplio número de personas y organizaciones sociales, productivas y culturales de la región, mantuvo sesiones regulares –en general trimestrales–, en las que se abordaron asuntos institucionales, proyectos de infraestructura, situación de matrículas y carreras y proyectos de investigación, entre otros temas. La convocatoria al Consejo Social tenía en general un doble propósito; por una parte, informar y lograr la comprensión de la comunidad regional sobre los proyectos que impulsaba la

universidad; y, a la vez, recoger visiones en torno a diversas interrogantes que surgían para la toma de decisiones institucionales. Se buscaba que los debates en el Consejo fueran una oportunidad para enriquecer las decisiones, ampliar las miradas internas y generar preguntas y reflexiones estratégicas. En varias ocasiones se compartió el proyecto de edificación del futuro campus universitario, que suscitó preguntas sobre sustentabilidad energética, espacios e infraestructura para actividades culturales y deportivas, cálculo estructural y especialidades, estudio de la mecánica de suelos, entre otras materias que permitieron enriquecer el diseño y la futura construcción. En otros momentos las preguntas giraron sobre estrategias de atracción de estudiantes a los programas de docencia o sobre el significado de una universidad de calidad en la región. Cada instancia constituyó un espacio de discusión que benefició la toma de decisiones.

Sin embargo, a menudo las presentaciones y los debates en el Consejo Social tendían a centrarse en aspectos más informativos y unidireccionales desde la universidad y con menos oportunidades de recoger interrogantes, consultas o emprender espacios de carácter deliberativo sobre el devenir institucional. Aun así, el espacio fue ampliamente valorado por las partes, pese a que las prácticas deliberativas o reflexiones de futuro eran más complejas de abordar y de darles continuidad en la reflexión académica institucional. Otro desafío propio del Consejo Social fue garantizar una representación de todos los territorios de la región, cuestión que solo se logró a través de debates directos con ocasión de visitas o encuentros en dichas localidades.

COMENTARIOS SOBRE LA GESTIÓN INTERNA

Para abordar la gestión de la universidad en los primeros años fue necesario coordinar desde la rectoría diversas instancias, como las direcciones internas y los órganos de gobierno, y generar entre ellas flujos de información y respuesta frente a los desafíos emergentes. Resultó una tarea exigente, de modo que las decisiones permitirían equilibrar imperativos formales del proceso de constitución de la universidad y las expectativas internas de la puesta en marcha de proyectos de investigación y docencia de cada programa de pregrado. En este contexto, las direcciones de Administración y Finanzas y Académica tenían una agenda compleja y demandas que requerían respuestas en tiempos breves.

Haciendo un balance de la contribución del Consejo Superior de la universidad en este periodo es posible afirmar que sus miembros conformaron un grupo de trabajo altamente comprometido con el desarrollo institucional y, a la vez, los aportes singulares de cada persona fueron decisivos en la toma de decisiones. En concreto, la presencia de tres académicos de alta trayectoria de la Universidad de Chile y de la Pontificia Universidad Católica de Chile hizo posible que los acuerdos se sustentaran en dichas experiencias y alcanzaran la necesaria rigurosidad. Por otra parte, quienes representaban a la región de Aysén contribuyeron con una mirada exigente desde la comunidad local y una trayectoria sobre oportunidades y dificultades para una gestión pertinente. Y los representantes del cuerpo académico permitieron recoger las visiones y preocupaciones sobre la docencia y la investigación.

El aporte de la contraloría interna permitió dar el necesario control de legalidad a los actos de las autoridades y el uso de los fondos,

junto a mantener una coordinación con la Contraloría Regional en aquellas materias que eran objeto de observaciones y abordar las interrogantes que se planteaban en asuntos de presupuestos, contratos y compras, entre otras.

En enero del 2018, la comunidad universitaria –representada por la Asociación de funcionarios– planteó su preocupación por la instalación del Senado Universitario. De acuerdo con el estatuto, debía estar en funcionamiento a partir de febrero del 2020. Sin embargo, la Asociación buscó una puesta en marcha anticipada de modo de asegurar una participación de los diversos estamentos –académicos, funcionarios y estudiantes– en la toma de decisiones y en la conducción de la universidad. El Consejo Superior acordó invitar al presidente de la Asociación a las sesiones e iniciar un diálogo para reflexionar sobre la constitución del Senado Universitario y proponer la realización de seminarios previos a su puesta en marcha.

Al analizar la gobernanza de la universidad es posible reflexionar sobre cuestiones propias del contexto en el cual se desarrollaron esos primeros años. En primer lugar, el diseño respondió a los parámetros de una entidad estatal, incluidos los sistemas de gobierno, de control, de financiamiento y los criterios para la acreditación de calidad. Este marco general ordenó el quehacer, lo cual fue ciertamente un facilitador clave para mantener el orden de la gestión. Pero al mismo tiempo, no recogía la particularidad de una institución nueva situada en un territorio singular ni sus desafíos para atraer académicos, equipos directivos o recursos de instalación e infraestructura.⁵

⁵ En la etapa de discusión parlamentaria de la ley 20.842 que dio origen a la universidad,

En estos primeros años, la presencia y articulación con las autoridades regionales fue fluida, pero no establecida regularmente en la medida que no participaban en los órganos superiores de decisión. Desde el Consejo Superior y la rectoría se buscó generar tales vínculos por necesidades de financiamiento, de infraestructura, de proyectos de vinculación con municipios y atracción de estudiantes de localidades aisladas. Se realizaron presentaciones regulares ante el Consejo Regional (CORE) y se promovió la inclusión en el Consejo Social, pero sin llegar a establecer un lazo de sinergia constante entre lo regional y lo académico.

La reflexión sobre el estado y devenir de la universidad ocurría principalmente en el Consejo Superior en torno a la discusión de políticas, de organización interna y de asuntos de financiamiento. Sin embargo, dada la estructura de gobierno solo se utilizaron espacios informativos para transmitir estos debates al conjunto de académicos y funcionarios.

La gobernanza universitaria se constituyó, en los primeros años, entre las exigencias propias de una universidad estatal y las aspiraciones de académicos y funcionarios. En esta incidió principalmente el quehacer del Consejo Superior y otras instancias de gobierno que ordenaron y proyectaron la instalación institucional y establecieron una legitimidad de acuerdos y decisiones basados en

.....
representantes de la Cámara de Diputados y del Senado expresaron su preocupación por el sistema de financiamiento de esta nueva universidad y los escasos recursos para generar una infraestructura y cumplir con los objetivos de calidad e investigación (senador Andrés Allamand y diputado David Sandoval). Ver: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Historia de la Ley 20.842, 7 de agosto de 2015.

las normas definidas en el respectivo estatuto universitario. Las direcciones internas de la universidad, como espacios de gestión, impulsaron el quehacer académico, de investigación y vinculación, con el soporte de las direcciones de Finanzas y Planificación. A ellas les correspondió garantizar una puesta en marcha efectiva y oportuna y mostrar resultados en función de las líneas estratégicas. A menudo se observaron demandas por una gestión más proactiva, con resultados más inmediatos, a través de espacios más regulares de coordinación. Sin embargo, dichos procesos de gestión interna encontraron barreras propias de la gestión estatal y de las situaciones de aislamiento regional. A pesar de las limitaciones iniciales, entre las direcciones se generó un ordenamiento estratégico y organizacional que fueron los pilares hacia un futuro de consolidación y expansión.

Capítulo VII

CALIDAD: LA GRAN ASPIRACIÓN



La construcción de una universidad de calidad fue una aspiración recurrente en los primeros diálogos ciudadanos del 2014 y 2015. Se hablaba de una universidad compleja y de calidad, sin manifestar en detalle lo que implicaba este desafío. Las primeras declaraciones expresaban que

se trata de una propuesta pertinente a la Región de Aysén, basada en criterios de calidad y que se funda en las nuevas tendencias; no solo que abriga la reforma de educación superior, sino también las innovaciones que sobre esta materia se abordan en las dos últimas décadas en el mundo (Cubillos, 2015a, p. 14).

El concepto de calidad era una preocupación recurrente en relación con la oferta académica y un cuerpo docente de excelencia. Aparecía asociado también –y en forma reiterada– a la infraestructura, equipamiento e instalaciones modernas de la universidad y, en términos más generales, a un sistema de gestión orientado al logro de la misión, valores y objetivos institucionales. En estos juicios era posible apreciar que la calidad se vinculaba a las expectativas y propiedades esenciales que debía poseer la nueva universidad. En términos genéricos, esta perspectiva estaría presente desde los primeros días y respondía tanto a anhelos regionales como a los discursos sobre del sistema de educación superior.

La definición de calidad tiene múltiples significados, que implican la noción de una idea compleja. La UNESCO establece que los enfoques sobre la calidad integran varias dimensiones, como el cumplimiento de estándares, la definición de objetivos en función del contexto de cada institución y las medidas para lograrlos, la capacidad de responder a las demandas de los actores y una orientación hacia

la mejora continua. En términos más concretos, la Comisión Nacional de Acreditación y el Centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA definen a la calidad como “la capacidad de una institución o programa de educación superior de avanzar de manera sistemática hacia el logro de sus propósitos declarados, pero añadiendo como requisito esencial el que pueda demostrar la pertinencia de dichos propósitos” (Lemaitre, 2011, p.91).

La calidad es así un valor y un compromiso que atañe globalmente a la universidad. Pero también se traduce en determinadas líneas de acción, en la medida que apela a la consistencia interna y externa de una institución, en términos de equilibrio, coherencia y fortaleza. La primera hace referencia al cumplimiento de la misión y visión en todos los procesos de gestión de la universidad; vale decir, dar plena consecución a aquello que la institución aspira y declara. La consistencia externa supone dar respuesta a las expectativas de la sociedad en un momento determinado, lo cual implica guiar su gestión en torno a lo que mandatan las normas y políticas de educación superior. A través de los sistemas de calidad, la universidad ordena y orienta su gestión y da garantía pública de su quehacer. A eso aspira la comunidad regional según se refleja en los diálogos iniciales.

CALIDAD Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

El sistema de educación superior chileno definió en la década del noventa los principios de aseguramiento de calidad, dada la creciente expansión del sistema y la necesidad de dar confianza a la comunidad frente a una oferta en proceso de alta diversificación.

Estos principios buscaban dar garantías de equidad y pertinencia porque, como plantean Muga y Sotomayor,

solo es posible plantear la existencia de una mayor equidad en el sistema, si se produce respecto de estudios que aseguren un determinado nivel de calidad; esta a su vez, se encuentra estrechamente ligada a la pertinencia, es decir, a la capacidad de las instituciones de responder a las necesidades de los estudiantes y del entorno (Muga y Sotomayor, 2017, p. 119).

Se transitó en los primeros años –década de los noventa– desde un sistema voluntario hacia uno obligatorio; la Ley de Educación Superior del 2018 justifica esta decisión en los principios de calidad que orientan al sistema.

Las instituciones de educación superior y el sistema del que forman parte deben orientarse a la búsqueda de la excelencia; a lograr los propósitos declarados por las instituciones en materia educativa, de generación del conocimiento, investigación e innovación; y a asegurar la calidad de los procesos y resultados en el ejercicio de sus funciones y el cumplimiento de los criterios y estándares de calidad, cuando corresponda, establecidos por el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. En la búsqueda de la calidad, las instituciones de educación superior deberán tener en el centro a los estudiantes y sus aprendizajes, así como la generación del conocimiento e innovación (Ley 21.091 de 2018, artículo 2).¹

¹ La Ley 21.091 establece que el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior estará integrado por el Ministerio de Educación –a través de la Subsecretaría de Educación Superior–, el Consejo Nacional de Educación, la Comisión Nacional de Acreditación y la Superintendencia de Educación Superior. Asimismo, también son parte de

Los principales cambios transitan hacia un sistema centralizado y la obligatoriedad de acreditación para todas las instituciones de educación superior, incorporan la acreditación de programas y establecen que educación y medicina serán obligatorios a partir del 2020. Finalmente, la ley establece la obligación de elaborar nuevos criterios de calidad y estándares para los procesos de acreditación.²

En esta materia, las políticas establecen un sistema de aseguramiento de la calidad que reconoce la diversidad de las instituciones, respeta su misión y autonomía y cuyo foco es la evaluación interna y sus propios mecanismos que garanticen una progresión de calidad y mejora continua. A la Comisión Nacional de Acreditación le corresponde mantener puentes de colaboración y ser garante del derecho a una educación superior que cumpla estándares de calidad institucionales y de sus programas. Cuando las políticas públicas señalan que la educación superior es un derecho afirman que la calidad es el centro de la agenda pública y por tal razón se obligan a “promover activamente la evaluación de la capacidad de las instituciones para demostrar que cuentan con mecanismos eficaces para garantizar la revisión periódica y la calidad creciente de sus carreras o programas, aspecto clave en los procesos de acreditación institucional” (Lemaitre, 2019, p. 38).

Las nuevas orientaciones no han estado exentas de críticas y dudas, especialmente por el rol que asume el Estado en los procesos de acreditación. El reciente estudio de Alarcón y Dzimińska (2023) considera tres tensiones del nuevo sistema. La primera es la clásica

.....
este sistema las instituciones de educación superior.

2 Ver Anexo VI: Dimensiones y criterios de calidad para la acreditación universitaria.

discusión entre autonomía institucional y control estatal. La segunda es la interrogante constante entre promover un modelo común y la diversidad de misiones institucionales. En este punto, la Asociación de Universidades Regionales plantea que el sistema tiende a una mirada homogénea y desconoce la complejidad y diversidad de las universidades regionales. La tercera tensión se sitúa entre un sistema externo de evaluación de calidad y un sistema interno que construye sus parámetros de gestión de calidad. En los primeros años de implementación del sistema centralizado y obligatorio de acreditación estas tensiones siguen en el centro del debate.

Las universidades se sitúan entre las dos caras de la misma moneda; por una parte, el Estado y, por otra, su propia institucionalidad, comprometida con una gestión de calidad. Al Estado le corresponde calificar el nivel de calidad de cada institución de educación superior, porque “es el Estado el que debiera ser garante de estos procesos, estimulando una cultura de calidad a través de mecanismos de autoevaluación y autorregulación de las instituciones” (Espinoza y Lufín 2020, p. 34). Es el Estado el que, con el fin de otorgar una acreditación, verifica y supervisa los procesos y desempeños de las instituciones en relación con estándares académicamente definidos y a sus propósitos y prácticas internas. En esta lógica cumple una función de control y fiscalización. En muchas ocasiones, esta calificación tiene consecuencias, por ejemplo, en el acceso a bienes, grados de autonomía institucional y financiamiento.

Por su parte, la universidad debe definir su misión y planes de modo estratégico y más tarde aportar información a través de procesos de autoevaluación y monitoreo permanente de sus respectivos compromisos. La institución se ve comprometida a establecer

ese control interno, medir sus avances, productividad y verificar su cumplimiento, además de generar información a las comunidades académicas y regionales; al mismo tiempo, presenta sus opciones y resultados frente a pares evaluadores según las definiciones y criterios del organismo estatal.

Pero a la vez, a la universidad le corresponden otras funciones indisolubles; por un lado, luego de establecer sus propósitos, genera y verifica información para establecer los avances y desafíos que orientarán sus planes de mejora. Estos planes de mejora pueden ser posteriores a la autoevaluación frente a pares externos, pero actualmente la experiencia promueve que esta sea un proceso recurrente, sin esperar los momentos de verificación externa; es decir, evaluación permanente y mejoramiento continuo.

Estos procesos de construcción de calidad exigen cambios en la gestión académica. Internamente se requieren dos grupos de actores que actúen de modo convergente; los grupos de profesionales se hacen cargo de la recopilación y análisis de la información y el cuerpo académico produce información a partir de sus compromisos de gestión. Para abordar la toma de decisiones de manera oportuna y sustentada, las autoridades requieren el apoyo de profesionales altamente calificados que aporten información estratégica y oportuna, ya que

... los nuevos procesos de evaluación continua a la que se ven sometidas las instituciones de educación superior para garantizar su calidad, junto con las nuevas responsabilidades relacionadas a la gestión institucional, requieren de otras estructuras de gestión, las

que no siempre coinciden con los roles y funciones de la universidad tradicional (Maturana et al., 2018, p. 37).

Ciertamente hay nuevas exigencias al cuerpo académico, que asume tareas de gestión sumadas a las funciones tradicionales de docencia e investigación; pero, a la vez, se instala un nuevo grupo profesional a cargo de las tareas de gestión y seguimiento de la información, que debe coordinarse y dialogar con las instancias académicas. La coordinación y sinergia entre ambos resulta determinante para alcanzar una acreditación de calidad.

Esta trama de relaciones que conjugan un sistema de aseguramiento de calidad converge en la construcción de una cultura de calidad al interior de la universidad. En la puesta en marcha de los procesos de aseguramiento de calidad es prioritario impulsar una cultura de calidad y analizar cómo esta se desarrolla internamente. La Asociación de Universidades Europeas (EUA) ha definido que se trata de una cultura organizacional en torno a un mejoramiento continuo, basada en dos pilares propios de la institución: una expectativa y un compromiso hacia la calidad y una gestión estructural con procesos definidos que buscan mejorar la calidad y coordinar los esfuerzos individuales.³ Las instituciones de educación superior establecen una cultura de calidad en la medida que reúnen elementos psicológicos y de liderazgo junto a valores y creencias compartidas en una práctica constante de mejora. La noción de cultura de calidad es aquello que impregna cotidianamente y de modo estratégico el quehacer institucional.

³ Ver Byrne et al., 2013.

Alcanzar una cultura de calidad no parece fácil en el corto plazo, en la medida que supone un tipo de liderazgo dedicado y comprometido que involucra al conjunto de actores de la comunidad universitaria. En este estudio, la EUA describe diversos tipos de gestión institucional en torno al aseguramiento de la calidad; un primer tipo donde el compromiso de gestión es débil e inoperante y, por lo tanto, nadie toma responsabilidad por la calidad. Un segundo tipo en el cual hay un compromiso por la calidad implícito, débil y está a cargo de roles profesionales, con resultados de compromisos de calidad, pero sin una cultura de calidad. En el tercer tipo existe un alto compromiso de gestión, pero la participación de la comunidad universitaria es baja y, por lo tanto, la visión de la gestión de la calidad se centra en cumplir los procedimientos formales de aseguramiento de calidad. Y el cuarto tipo supone un involucramiento activo de los equipos de gestión y del conjunto de la comunidad universitaria y apunta a una cultura de calidad genuina e integrada.

Una cultura de calidad es indudablemente un elemento clave en el logro de los procesos de acreditación, ya que la visión, el valor y el compromiso de la comunidad en esta tarea permanente son de gran alcance. A menudo se otorga mayor importancia a la recolección de información y elaboración de informes que no necesariamente se conjugan con el liderazgo y el compromiso del conjunto de la institución.

PRIMER RECORRIDO DE LA UNIVERSIDAD DE AYSÉN HACIA EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

Al revisar la experiencia de la Universidad de Aysén y su compromiso por generar un sistema de aseguramiento de calidad y responder a las aspiraciones de la comunidad regional, es posible reseñar la estrategia inicial que culminó con el primer informe de autoevaluación de agosto del 2019, según el acuerdo previamente establecido.

La universidad instaló desde el inicio una Dirección de Planificación y Calidad, con la misión de liderar el proceso de aseguramiento de calidad. En esta unidad se concentró la definición y aplicación de estándares de calidad a los procesos y resultados de la institución, asegurando que se definieran y aplicaran medidas de mejoramiento continuo y se cumplieran los criterios de acreditación. Sus funciones –definidas en las bases organizacionales de la universidad– eran amplias y variadas, en la medida que debía liderar, coordinar, construir, monitorear, administrar y apoyar diversos procesos de alta complejidad como el plan estratégico, la autoevaluación, la información a directivos, la administración de datos, el análisis de indicadores y la implementación de políticas institucionales.

Para cumplir tales propósitos, el ejercicio inicial fue la definición del Plan de Desarrollo Estratégico Institucional (PEDI), elaborado con la participación de la comunidad universitaria y aprobado por el Consejo Superior.⁴ Este plan –como instrumento de gestión– fue

⁴ El Consejo Superior aprobó un primer Plan de Desarrollo Estratégico Institucional en junio 2018 y luego en mayo del 2019 aprobó cambios a este plan y estableció la necesidad de realizar evaluaciones periódicas.

la guía que orientó el primer proceso de autoevaluación (2019), que posteriormente debía dar origen a planes de mejora y a la acreditación institucional.

La unidad responsable del proceso de aseguramiento de calidad impulsó desde el 2017 espacios y momentos de socialización y reflexión sobre los desafíos del sistema para elaborar el PEDI. Se buscaba comprometer a toda la comunidad universitaria, por lo que se convocó a diversas instancias de reflexión, análisis y discusión, a fin de lograr la participación y el compromiso en las tareas de aseguramiento de la calidad. Al mismo tiempo, se prepararon minutas de comunicación para concientizar sobre la misión, la visión, los valores institucionales y el compromiso por alcanzar la acreditación institucional.

En forma paralela, las direcciones de la universidad se abocaron a formalizar las políticas académicas y de gestión para ordenar los procesos internos; estas se lograron con la colaboración, análisis y aprobación del Consejo Superior.⁵ Dado el rol de tutoría de la Universidad de Chile, se solicitó su colaboración en dos áreas estratégicas: para los sistemas de tecnologías de información y para una asesoría en materia de finanzas y proyecciones que permitieran sustentar el desarrollo institucional en los próximos años. Ya desde esos años reconocimos que la sustentabilidad financiera

⁵ En diciembre del 2018, el Consejo Superior aprobó la política de calidad, que buscaba consolidar una cultura institucional orientada a la calidad y al mejoramiento continuo, que permitiera revisar los resultados obtenidos para el cumplimiento de los propósitos institucionales así como los mecanismos instalados para alcanzarlos, todo ello con la debida coherencia con el compromiso de la universidad con la región y con el sistema de educación superior pública.

constituía un punto crítico en las primeras instancias de autoevaluación, de allí la relevancia de contar con el apoyo de la universidad tutora en esta materia.

El primer informe de autoevaluación tuvo el valor de marcar una hoja de ruta para los siguientes procesos de aseguramiento de calidad. Este informe entregó una detallada historia institucional, la definición de los propósitos institucionales –expresados en la misión, visión y valores–, descripciones de las respectivas direcciones y las políticas que las orientaban. El capítulo central hacía referencia al PEDI –iniciado en el 2016 con una proyección de cinco años– y declaraba el futuro deseado para la universidad, preparado con una amplia colaboración de los miembros de la comunidad universitaria. El informe describía diecinueve objetivos estratégicos para todas las direcciones de la universidad, docencia, investigación, vinculación, gestión y calidad. Finalizaba con una serie de planes operativos desagregados en cincuenta y dos objetivos operativos y un gran número de indicadores. Ciertamente eran compromisos amplios y detallados que iban más allá de las condiciones de instalación de la universidad. Esta primera autoevaluación generó planes de mejora que se tradujeron en acuerdos institucionales complejos de alcanzar.

Las iniciativas impulsadas para abordar los desafíos de calidad tenían como punto de partida la identidad y misión de la nueva universidad, junto a las demandas y aspiraciones expresadas por la comunidad regional. Estas tareas se llevaron a cabo en un periodo de incertidumbre por las discusiones sobre políticas públicas en materias de aseguramiento de calidad, lo cual generó continuos debates y adaptaciones al interior de la institución.

UNA MIRADA PROSPECTIVA

Al revisar la literatura en materia de procesos de aseguramiento de la calidad surgen temas y sugerencias que pueden contribuir a resultados positivos de acreditación.

El aseguramiento de la calidad es el centro de la agenda pública en educación superior, en la medida que entrega una mirada interna en función de las expectativas socialmente establecidas. Al respecto, María José Lemaitre recuerda que cada universidad debe demostrar que cuenta con mecanismos eficaces para garantizar que sus recursos y procesos se orientan a su misión y valores, y que sus estrategias son pertinentes frente al entorno. A futuro, la autora observa la necesidad de reconocer los cambios que experimentan las universidades “considerando la diversidad de estudiantes, instituciones, programas o modalidades de aprendizaje; en cierto modo, de desarrollar una segunda generación de AC” (aseguramiento de la calidad) (Lemaitre, 2017, p. 16), porque se requieren definiciones más amplias y reconocimiento de diversos modelos institucionales, los que deben ser presentados desde cada institución en sus procesos de evaluación.

La gestión orientada a la calidad tendrá éxito si está basada en un control de calidad interno que establezca instancias sólidas y con capacidad de ejercer convocatoria y liderazgo (Karakhanyan, 2019). Este planteamiento subraya que una gestión de calidad requiere una mirada crítica y reflexiva sobre el quehacer académico y evite una visión autocomplaciente y de corto alcance. Debe ser el propio cuerpo académico quien se pregunte constantemente sobre su quehacer y sus resultados. Este es un desafío permanente, ya

que el entorno no es estático y la propia institución crece y ajusta sus prioridades.

Es importante recordar que los sistemas de aseguramiento de calidad permiten a las instituciones explicar los mecanismos para revisar su gestión financiera, administrativa y académica, y demostrar en qué medida convocan al conjunto de la comunidad universitaria en torno a una organización que oriente los procesos de acreditación de calidad, como una instancia que guíe una cultura de calidad.

Se advierte así un aspecto decisivo para lograr el éxito en este desafío. Se trata del papel de una cultura de calidad, que según Peter Maasen (2019) es lo más importante para el funcionamiento efectivo del sistema interno de calidad. La cultura de calidad propia y viva de una institución de educación superior es una cultura organizacional que busca mejoras permanentes y que, según el autor, se caracteriza por dos elementos. Uno es de carácter psicológico y se expresa en la medida en que la comunidad universitaria comparte una visión y compromisos en torno a las exigencias de calidad que derivan en una cierta manera de ser institucional. El otro elemento se refiere a la gestión de los procesos de mejoramiento, desde la definición de metas, indicadores y resultados; en este ámbito se trata especialmente de las funciones de coordinación de las diversas instancias y actores. En una cultura de calidad no hay uno sin el otro, se combinan y potencian mutuamente. En un proceso de acreditación, una tarea inicial de la institución sería evaluar este escenario interno para identificar necesidades, brechas y logros.

Los continuos cambios en el entorno llevan a mantener una mirada de alerta sobre nuevas exigencias y expectativas; así, en un momento fueron los temas de equidad, de género, de inclusión y de identidades de pueblos originarios, entre otros (Krausse, 2019). Por lo tanto, no se trata solo de observar las estrategias y los planes internos, sino también comprender al conjunto del sistema y las experiencias que provienen de otras instituciones.

Actualmente, más allá de verificar el desempeño de las instituciones a fin de lograr una acreditación de calidad, el aseguramiento de calidad lleva –según José Joaquín Brunner– a la creación de “un espacio de gobernanza al cual concurren diversos actores, instrumentos y procedimientos que operan en diferentes planos y según diversas modalidades” (Brunner, 2019), de allí la creciente complejidad para las nuevas instituciones. Nuevamente constatamos cuan crucial es situar el desafío de calidad en el centro de la agenda institucional.

Un tema recurrente en la literatura se refiere a las instancias de análisis institucional orientadas a una gestión de calidad, en tanto “capacidad de compilar, procesar y analizar información crítica de la institución en los procesos de toma de decisiones a nivel estratégico” (Opazo et al., 2019). Cada institución identifica las variables críticas y relevantes que deben ser estratégicamente abordadas en un proceso de aseguramiento de calidad. Una instancia de análisis institucional puede tener diversas expresiones organizacionales, como una forma de gobierno, un consejo de calidad o una unidad de coordinación interna. La sugerencia de los expertos en este ámbito es identificar el foco, lo principal que convoca cada proceso de aseguramiento de calidad y en torno a este mover la gestión institucional.

El análisis institucional se sustenta, por lo general, en el plan de desarrollo estratégico de la institución, en tanto herramienta de gestión y control de largo plazo comúnmente exigida en los procesos de acreditación y que permite comprender a las instancias de análisis institucional. La formulación, la implementación y el monitoreo del plan estratégico son cruciales para el logro de la acreditación institucional. En esta materia, Cáceres (2007) advierte una serie de falencias en dichos planes, que finalmente conducen a procesos estratégicos fallidos. Entre las debilidades de los planes estratégicos, el autor comenta que las formulaciones tienden a ser generalistas –es decir comunes a diversas instituciones– y sustentadas en diagnósticos débiles y subjetivos. Luego, en la fase de implementación, observa una falta de metas explícitas con objetivos ambiguos, que reflejan una gran distancia entre problemas y soluciones; en este momento reconoce como error que las responsabilidades se encuentran dispersas. Al momento del monitoreo y evaluación de los planes, Cáceres analiza los indicadores de gestión y señala una desconexión crítica entre el quehacer académico y financiero, lo cual desemboca en una evaluación pasiva y sin mayores consecuencias. En síntesis, destaca cómo se invierte tiempo y energía en los momentos iniciales, pero menor dedicación en el análisis del cumplimiento. Son todas señales para tener en cuenta en un proceso de evaluación desde sus primeros pasos, como el plan estratégico institucional.

Una referencia final en esta mirada de futuro se refiere a ampliar las nociones de calidad en cada institución. Al respecto, José Rafael Toro (2012) destaca el desafío de lograr un incremento de la calidad de manera sistemática. Esto es posible de alcanzar a través de los planes de mejora, de la incorporación de nuevas dimensiones y va-

riables del medio externo o del análisis de su misión, valores y prioridades. Se logra en la medida que una cultura de calidad es parte de la organización, cuando es capaz de hacer nuevas preguntas críticas y aprender de sus dificultades y de sus logros. Como resultado emerge que la noción de calidad no es estática sino una construcción tanto de la universidad como del medio externo (Toro, 2012).

A la distancia, cuando vuelvo a mirar los procesos instalados para avanzar en una cultura de calidad, ciertamente puedo afirmar que el desafío era de envergadura, en la medida que teníamos una universidad en plena instalación y crecimiento. Era un escenario cambiante y con personas que se integraban, con roles y funciones internas y externas que aportaba el sistema de tutoría y, finalmente, en un escenario nacional complejo e incierto. Pero, en definitiva, el resultado ha sido un amplio aprendizaje para abordar futuros procesos.

Capítulo VIII

LOS DESAFÍOS DE CRECIMIENTO



En todos los ambientes y debates universitarios se habla hoy sobre el futuro de las instituciones de educación superior; se constatan los cambios de los últimos tiempos, pero prevalecen las interrogantes sobre la inteligencia artificial, el impacto de la pandemia de COVID 19 y las constantes tendencias de la globalización. Es evidente que estas instituciones, que ya tienen más de mil años en el viejo mundo, enfrentan cada cierto tiempo procesos de profundas reflexiones sobre su avenir.

A la Universidad de Aysén estas discusiones la tomaron por adelantado, recién creada; y antes de cumplir su primer decenio deberá volver a revisar su proyecto institucional y sus horizontes de crecimiento y expansión. Quizás por ser pequeña y nueva tiene ventajas para la revisión y proyección. Está obligada a analizar su entorno cercano –su territorio– y, al mismo tiempo, las tendencias del sistema universitario a nivel global.

Dados los acelerados procesos de cambio que viven las sociedades a nivel global, las universidades están llamadas a ejercer un nuevo tipo de liderazgo, anticipar nuevos escenarios, preparar a la ciudadanía para nuevos ejercicios basados en emprendimiento, diálogos y compromisos socio ambientales, y generar un tipo de conocimiento apropiable por las personas y por los sistemas políticos y culturales. En definitiva, deben colocarse a la vanguardia como un verdadero motor de los desafíos globales. En este contexto, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos por las Naciones Unidas siguen marcando una ruta, en la medida que entregan una mirada que equilibra las necesidades económicas, sociales, culturales y ambientales. Cada institución aporta desde sus espacios locales en función de los más urgentes y de sus propias

capacidades. En algunos casos, se enfocan en ODS globales –como medio ambiente, justicia y paz–, mientras en otros el enfoque está en aquellos propios de sus entornos –como inclusión, migraciones o pobreza.

Al mismo tiempo, nuevos desafíos interpelan internamente a las universidades. En primer lugar, transformar sus estrategias de formación para alcanzar una real inclusión, no solo para los jóvenes de menores ingresos, sino con una oferta para todas las capacidades y edades, haciendo real el llamado de educación a lo largo de la vida.

Por otra parte, la agenda digital ocupa un lugar decisivo en la vida social y económica. Así, las tecnologías de información cruzan el quehacer de las universidades, sin temor a las tendencias de inteligencia artificial, que son una herramienta para complejizar la enseñanza y la investigación. En este andar, las agendas de investigación requieren una revisión para responder a los desafíos del presente y generar estrategias interdisciplinarias, de modo de alcanzar diversas visiones sobre los fenómenos ambientales, culturales y sociales. Se espera que la investigación, al estar conectada con la sociedad, propicie la transferencia y la apropiación por la ciudadanía y la real generación de bienes públicos.

Si bien el informe Educación Superior en Iberoamérica del 2024 destaca tres caminos estratégicos en los cuales se requiere una contribución de las universidades de la región, como “cohesión–integración social, crecimiento y competitividad, e institucionalidad para la gobernanza” (Brunner et al., 2024, p. 81), cabe la pregunta de cómo cada institución es capaz de responder en contextos específicos a este reto de liderazgo. Hoy se cruzan nuevos temas que

guían el futuro de las universidades, como apertura, redes, inclusión, diversidad, nuevas tecnologías, compromisos locales y muchos más. Al volver la mirada hacia la Universidad de Aysén, creo que desde sus propias misiones hoy puede incorporar esos nuevos y permanentes desafíos.

EL LIDERAZGO DE LA UNIVERSIDAD DE AYSÉN

En la medida que la Universidad de Aysén construyó con solidez sus estructuras internas en el ámbito de la docencia, la investigación, la vinculación con el medio y en el fortalecimiento de su gobernanza, adquirió un liderazgo en espacios regionales y nacionales. Su menor tamaño y ubicación en un territorio extenso –aunque disperso– sin duda hicieron posible emprender ajustes y cambios. Las distancias no fueron una barrera, sino una ocasión para impulsar nuevas tecnologías. El número acotado de habitantes hizo posible vínculos más cercanos. La proximidad entre instituciones públicas y privadas abrió espacios para redes de colaboración.

Al mismo tiempo, las carencias institucionales reales pueden ser una oportunidad. Recientemente, la Asociación de Universidades Europeas ha declarado que al 2030 las universidades serán *sin muros*, es decir, abiertas y comprometidas con la sociedad desde su propia visión y resguardando sus estructuras internas (European University Association, 2021). Sin muros hace referencia a una imagen de espacios abiertos y diversos, físicos y virtuales; a una enseñanza flexible orientada a comunidades disímiles e investigación construida con redes próximas y lejanas; a un campus físico para encuentros de debates cercanos y a la vez virtual para quienes están en lugares reti-

rados; y a laboratorios abiertos en torno a las problemáticas propias de la región y a las comunidades académicas de Chile y del mundo comprometidas en tales temáticas.

PENSAR EN LA DOCENCIA

Hace diez años, en los diálogos ciudadanos de Aysén, se afirmó que la nueva universidad debía responder a las aspiraciones regionales con oportunidades para los jóvenes y promover una educación continua a lo largo de la vida.

Desde el 2017, la Universidad de Aysén puso en marcha seis programas de docencia de pregrado y, más adelante, el Consejo Superior aprobó nuevas carreras luego de un extenso estudio junto a la Universidad de Chile.¹ En la creación de cada una se consideraron intereses regionales y condiciones académicas reales para su implementación. Hoy es oportuno reabrir un debate que coloque en la mesa las futuras tendencias para aumentar los programas de pregrado, con el objetivo de atraer mayor número y diversidad de estudiantes y responder a los intereses locales. Me pregunto si debe tratarse de nuevas carreras en el marco tradicional o nuevas alternativas de formación de profesionales.

Nuestro país ha logrado una masificación de la enseñanza superior, con un crecimiento sostenido en el número de estudiantes desde inicios del presente siglo, que alcanza en la actualidad a más

¹ Las primeras seis carreras fueron enfermería, obstetricia, ingeniería forestal, agronomía, ingeniería industrial y trabajo social. En junio de 2019 el Consejo Superior aprobó cuatro carreras más: psicología, ingeniería informática, ingeniería comercial y terapia ocupacional.

de 1.284.000 en las diversas modalidades del sistema (Brunner et al., 2024, p. 19). Al mismo tiempo, como señala Salazar en el Informe Educación Superior en Iberoamérica del 2024, se produce “el debilitamiento progresivo de la demanda de estudios superiores en el segmento poblacional entre 18 y 24 años” (Salazar y Leihy, 2024). Me pregunto sobre la realidad local de Aysén a fin de analizar el crecimiento de la matrícula universitaria de los últimos años y proyectarla a un futuro cercano. Es evidente que no hay grandes sorpresas y la atracción de estudiantes egresados de enseñanza media se mantendrá en cifras moderadas. Por otra parte, la atracción de jóvenes de otras regiones del país tiene para la universidad un costo elevado, se requieren becas de alojamiento y manutención en la medida que provienen de hogares de menores ingresos y son beneficiarios de gratuidad.

En este escenario surge la interrogante sobre la creación de nuevos programas de docencia de pregrado para responder a las aspiraciones regionales. Ciertamente se requieren datos y conversaciones con actores locales del sector público y privado y mantener la sinergia con los programas actuales, pero sin necesidad de cerrarse a nuevas opciones, tomando en cuenta las áreas no exploradas en la universidad.

En esta búsqueda, la Universidad de Aysén no puede concebirse de manera aislada, sino desde una mirada de *muros abiertos* y redes de colaboración académica. Recuerdo la experiencia de colegios doctorales y de postgrado, donde los estudiantes realizaban una parte de su formación en otra universidad, con pleno reconocimiento de lo adquirido en el programa de origen. Esta alternativa podría considerarse para estudiantes de pregrado cuando la universidad y

la región no estén en condiciones de proveer una parte del programa de formación. Cuando en el 2018 el Consejo Superior analizó la opción de un programa de tecnología médica se encontró con la carencia de campos clínicos, a pesar de que era una necesidad reconocida en el sistema de salud. Cabe preguntarse si la etapa de campo clínico no podría llevarse a cabo en otra universidad del país durante el periodo que la formación lo requiera. Los tecnólogos médicos tienen actualmente una amplia demanda en sus diferentes áreas de especialización y esto se observa también en otros programas académicos de pregrado. Apertura y colaboración sinérgica deben ser una prioridad para enriquecer la docencia.

En este proceso de exploración hacia nuevos horizontes, surge también la opción de crear programas orientados a la población adulta actualmente en el mercado laboral formal e informal y que demanda una formación profesional. Este tipo de programas requieren, en primer lugar, estrictos estándares de calidad, con un diseño híbrido y riguroso, que fomenten el pensamiento crítico y creativo, las competencias para el análisis de los problemas del entorno y la capacidad para construir respuestas creativas. Las nuevas tecnologías permiten construir estas alternativas en la Universidad de Aysén.

Luego de mirar alternativas hacia el futuro, cabe considerar el devenir de los actuales programas de pregrado, que ya tienen sus primeros egresados o los tendrán en el futuro cercano. Un desafío complementario es fortalecer y garantizar la calidad de los programas actuales. Cada vez es más recurrente ver la preocupación por el desempeño de los estudiantes y docentes en el primer ciclo de las carreras, momento en el cual se observa mayor deserción y retraso.

Si bien en estos tiempos se plantea la inquietud por la salud mental de los estudiantes, es necesario considerar el rendimiento académico, los antecedentes de las diversas disciplinas, identificar estrategias de apoyo y las condiciones en que se despliega la enseñanza, lo cual supone un quehacer directo con los docentes. Todo requiere un seguimiento y una alerta temprana para evitar retraso y abandono.

Finalmente, creo necesario considerar las estrategias que garantizan una admisión en los programas de pregrado y que den cuenta de las condiciones y aspiraciones de los jóvenes que egresan de la enseñanza media, para así responder a las metas de equidad e inclusión. Desde hace más de diez años se impulsan en muchas universidades los programas de acceso a la educación superior (PACE),² que persiguen oportunidades de equidad e inclusión y, según el Ministerio de Educación (2023), son una estrategia para mejorar y ampliar la equidad en el acceso a la educación superior de estudiantes provenientes de la educación escolar pública, como un motor de movilidad social. Las evaluaciones en la Universidad de Aysén son un parámetro para continuar o profundizar este tipo de programa, considerando el desafío de atraer estudiantes de diversas localidades regionales, especialmente aquellas en condiciones de mayor aislamiento. Pero también podemos recoger experiencias de otras universidades que muestran una contribución valiosa para explorar y ampliar el acceso de estudiantes de toda la región. Tres universidades del Consejo de Rectores de la Región Metropolitana

² Son programas que permiten el acceso a la educación superior de estudiantes de enseñanza media provenientes de establecimientos educacionales públicos, a través de acciones de preparación y apoyo permanente, así como también del aseguramiento de cupos. Son 29 las instituciones de educación superior que participan en este programa. Ver: <https://acceso.mineduc.cl/admision-universidades-2023/portal-pace>

mantienen programas especiales de acceso y equidad. La Universidad de Santiago, que marca un liderazgo en el tema, ha implementado un programa de propedéutico desde el 2007 que convoca a estudiantes con mejor ranking de notas de enseñanza media de establecimientos públicos. Luego de su aprobación, ingresan al Bachillerato en Ciencias y Humanidades, con una beca de arancel completa. La universidad selecciona liceos y convoca a estudiantes con talentos académicos. A través de este programa, la universidad espera contribuir en materias de acceso y equidad. La Universidad de Chile ha diseñado el Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa, orientado a estudiantes de excelencia con antecedentes de alta vulnerabilidad socioeconómica egresados de establecimientos públicos y que no alcanzan el puntaje necesario para ingresar de la manera tradicional. Varias carreras de la Universidad de Chile ofrecen cupos especiales para este programa. Por su parte, la Pontificia Universidad Católica de Chile lanzó recientemente un programa académico orientado a estudiantes de establecimientos de educación media técnico profesional que se encuentren dentro del 30% de mejor rendimiento académico de su liceo. Se denomina Bachillerato INICIA UC y está compuesto por dos planes de estudio: Bachillerato en ciencias sociales y Bachillerato en ciencias naturales y matemáticas. Consiste en dos años de nivelación de conocimientos, herramientas tecnológicas y apoyo de decisión vocacional. Al cumplir exitosamente el programa, el estudiante recibe el grado académico de Bachiller y puede continuar estudios en diversas carreras de la universidad.³ Si consideramos la composición de los estudiantes que ingresan a la Universidad de Aysén, que

³ Más información sobre estos programas en: <https://www.vra.usach.cl/cupo-programa-propedeutico> ; www.ingresoequidad.uchile.cl ; <https://admision.uc.cl/bachillerato-inicia/>

muestra una mínima variación en los últimos años, me parece atractivo indagar en experiencias exitosas de otras universidades del país.⁴

La universidad, un anhelo de los habitantes de Aysén, tiene la misión de revisar y proyectar sus programas, asegurar un ingreso con equidad e inclusión, mantener estándares de calidad y ampliar su oferta según los nuevos desafíos que ofrecen la región y los sistemas de educación superior.

PENSANDO EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

Al situar los desafíos en el campo de la investigación científica en Aysén, surge nuevamente esta visión de una universidad de muros abiertos. La universidad cumple un papel fundamental de articulación y atracción, no solo para impulsar sus propios proyectos sino para que quienes producen conocimiento sobre la Patagonia encuentren un espacio y acogida en la Universidad de Aysén. Mateo Martinic concluye: “teniendo en cuenta sus propias peculiaridades, también la actividad científica creciente y variada ha contribuido y contribuye a la mejor definición de la polifacética identidad regional de Aysén” (Martinic, 2017, p. 820). Diversidad y apertura en el campo de la investigación otorgan un sentido propio a la universidad. Es una cuestión imperativa en la medida que el acceso al financiamiento es incierto, el equipamiento tecnológico tiene costos elevados y mantener una visión autárquica sin creación de redes es un asunto del pasado.

⁴ Ver Anexo II: Caracterización de los estudiantes de la Universidad de Aysén.

A partir de esta visión, surgen nuevas orientaciones para abordar el futuro de investigación desde la Universidad de Aysén. En primer término, se trata de desarrollar una actividad científica y de investigación con un impacto positivo en los desafíos regionales y globales. Estos deben ser definidos en espacios de puertas abiertas con actores del sector gubernamental, privado y de la sociedad civil. Ese impacto esperado es de público conocimiento y constituye una suerte de contrato o acuerdo entre la universidad y la sociedad regional en torno a los logros esperados, ante los cuales la comunidad de investigadores debe rendir cuentas.

A partir de la definición de logros esperados, se afirma la misión de la universidad en el campo de la investigación y sus áreas específicas. Cuando las universidades buscan influencia, no pueden dispersarse sino deben orientarse hacia una misión con una clara distinción, sobre todo cuando se trata de instituciones pequeñas y recientes. Es distinta la situación de las universidades de investigación o de aquellas con espacios científicos consolidados. Cuando he tenido la oportunidad de observar cómo las universidades de investigación ordenan su quehacer, destacan misiones precisas globales que convocan al conjunto de la comunidad académica y a los actores del entorno.⁵ El caso de Aysén es particular; por lo tanto, imagino aunar sus capacidades en torno a campos que cobran sentido en el entorno externo y en sus propias capacidades. Desde

⁵ La Universidad de Monash en Melbourne, Australia, declara tres misiones de investigación, las que convocan a 355 unidades de investigación. La Universidad de Auckland se centra en cuatro áreas globales que reúnen a siete centros interdisciplinarios, seis institutos y otros centros según las respectivas facultades. La Universidad de Oulu, en el norte de Finlandia, ordena sus estrategias alrededor de cuatro focos principales en torno a los cuales hay más de 2.000 investigadores.

aquellos campos que configuran su misión se abren espacios de complejidad e interdisciplina, pero siempre orientados al foco que representa el compromiso de la universidad con la región.

Por ello es necesaria una apertura permanente hacia el entorno, a través del flujo constante de información con todos los actores del territorio regional. La generación de debates bidireccionales y la recolección de datos y percepciones de la comunidad sobre las problemáticas que impulsan académicos de la universidad forma alianzas académicas regionales y busca su lugar en el escenario científico nacional y mundial. Diversos medios disponibles hoy en día contribuyen a mantener estos espacios e incluso los estudiantes asumen tareas de difusión y recopilación.

Es atractivo pensar que la misión de investigación impulsa una cultura académica que fomenta la colaboración y la vinculación con diversos actores, desde los sujetos y comunidades involucradas en estudios hasta quienes recogen sus resultados y generan innovaciones y emprendimientos productivos y sociales. Se trata de un desarrollo circular en torno a la investigación científica.

En este recorrido, la Universidad de Aysén puede adquirir capacidades para el futuro a través de la construcción de plataformas abiertas de tecnología e investigación, que apoyan no solo a su comunidad de investigadores, sino que estén disponibles para las necesidades de conocimiento e innovación de otros centros científicos o de políticas públicas de la región y del país. Así, la universidad es un nodo de acceso e intercambio, articula redes y comparte equipamiento de punta, está abierta a investigadores que producen conocimiento desde los desafíos de Aysén y aporta

un espacio y una oferta de servicios en ciencias y tecnología. Una perspectiva de *hub* da sentido y coherencia a inversiones de mayor alcance que la propia institución.

La visión de una infraestructura científica y tecnológica de la universidad abierta y compartida genera inevitablemente redes de colaboración e intercambio con las universidades del país y del exterior. De alguna manera recoge las nociones de desarrollo regional que sostiene Boisier, en tanto creación de redes de sinergia y sinapsis. Aquí, la Universidad de Aysén presenta ventajas propias por su tamaño pequeño y situada en una zona extrema con grandes potenciales de investigación en temas de interés global, donde solo puede alcanzar inversiones mayores en ciencia y tecnología si estas son abiertas a la región y al mundo.

Esta lógica de construir una comunidad científica a nivel regional requiere dos miradas simultáneas: hacia afuera, para generar este nodo de atracción y servicios a investigadores locales, nacionales e internacionales; y hacia adentro, para promover prácticas de gestión en la comunidad interna, que aporten formación, orientación ética y seguimiento de indicadores que aseguren calidad. En el ámbito interno institucional, los investigadores requieren apoyo y estrategias para la retención de talentos y facilitar nuevas orientaciones para una práctica abierta y de sinergia con otros.⁶

⁶ La Universidad de Sao Paulo creó en 1990 los Centros de Apoyo a la Investigación, para promover una mayor comunicación e integración entre las unidades de la universidad y las diferentes áreas del conocimiento, reforzando el trabajo conjunto de investigación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, con el objetivo de resolver cuestiones sociales o científicas.

GARANTIZANDO VÍNCULOS BIDIRECCIONALES

A medida que se proyecta una universidad abierta en docencia y en investigación, las funciones de vinculación con el medio se desprenden sin restricciones, es decir, fluyen del quehacer académico. Por lo tanto, constituir unidades de vinculación con el medio con cierta autonomía es innecesario, porque esta es parte de una práctica cotidiana. Sin embargo, hasta lograr esa cultura académica de redes y vínculos hay desafíos pendientes.

Se podría decir, como en el caso de la Universidad de Sao Paulo, que se trata de una unidad de apoyo a la vinculación, que tiene la función de servir, acompañar y contribuir a proyectar la docencia y la investigación asociada a los desafíos de los territorios. Esa unidad, con una clara presencia regional y con capacidades para comprender las complejidades de los territorios y sus habitantes desde sus condiciones de vida cotidiana, aspiraciones y subjetividades, es capaz de contribuir en tres ámbitos. Primero, descubre y aporta al diseño de nichos de docencia atractivos para el desarrollo de las competencias de los estudiantes y de investigación en una perspectiva interdisciplinaria. En segundo lugar, recoge y recopila evidencias desde la docencia y la investigación que permiten demostrar la influencia y el impacto del quehacer de la universidad en los entornos regionales. Finalmente, contribuye a la evaluación y proyección del quehacer de la universidad en estos ámbitos.

Junto a esta misión de vinculación con el medio asociada a docencia e investigación, en el caso de la región de Aysén hay un amplio campo cultural en el cual la universidad puede realizar aportes significativos, como, por ejemplo, trabajar con el Museo Regional

y organizar ciclos culturales de música, artes, literatura y cine en diversas localidades. Nuevamente se trata de sostener redes de colaboración con el sistema de educación superior para compartir itinerancias culturales.

Desde una visión bidireccional, la universidad tiene un rol como organizadora de debates culturales, sociales y políticos que contribuyan a la generación de una ciudadanía crítica e informada en cuestiones de actualidad. En este sentido, la agenda ODS ofrece una amplia gama de oportunidades: debates sobre la paz, cambio climático, educación de calidad, justicia, género, ciudades y otros que pueden establecer un calendario atractivo.

Al finalizar este recorrido que busca abrir otros horizontes para el crecimiento o expansión de la Universidad de Aysén, me llama la atención como todas las universidades se mueven constantemente hacia espacios de innovación. Los escenarios externos mutan, la información que disponemos es cada vez más aguda y certera, los avances de la tecnología son enormes y las universidades, si aspiran a ser un eje para el desarrollo de su región, no pueden permanecer estáticas en modelos establecidos.

Capítulo IX

PROYECTO UNIVERSITARIO Y SOCIEDAD REGIONAL



La Universidad de Aysén es de Aysén y fue creada para Aysén. Parece obvio, pero esta simple afirmación tiene un conjunto de atributos que es necesario desplegar y confirmar. Para cumplir ese mandato es necesario identificar los caminos que establecen una sinergia a largo plazo entre la universidad y los territorios de la Patagonia.

Durante el proceso legislativo del 2014, diputados y senadores entregaron evidencias que justificaban el proyecto de ley que le daría origen. Mencionaron, entre otras, “la falta de oportunidades para proseguir estudios de pregrado”; “las limitaciones de desarrollo científico en una zona de tanto potencial para el país y para el mundo”; “una alta tasa de migración de la población joven en búsqueda de oportunidades de estudio, unida a una baja tasa de retorno a la región”; y “la importancia de superar las inequidades presentes en una zona extrema a nivel productivo, cultural, científico y social”. En síntesis, esta nueva universidad debía hacerse cargo de las deficiencias de la región (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 7 de agosto de 2015). Estas evidencias deben estar presentes al momento de proyectar el futuro de la universidad.

LAS CONTRIBUCIONES DE LA UNIVERSIDAD

La misión de la Universidad de Aysén se desplegó desde sus inicios en sus decisiones estratégicas. Los primeros programas de pregrado se diseñaron en conjunto con expertos regionales atendiendo las necesidades e intereses de los jóvenes de la región. Luego, al momento de iniciar la divulgación de los primeros programas de pregrado, un importante número de funcionarios y autoridades recorrió los liceos de la región para dar a conocer los avances de la institución y

abrir sus puertas a futuros estudiantes. Al mismo tiempo, para definir una estrategia de investigación se buscó compatibilizar las capacidades e intereses de los primeros académicos con la agenda de desarrollo regional y se firmaron acuerdos con el Centro de Investigación de los Ecosistemas de la Patagonia (CIEP), principal organismo de ciencia y tecnología en Aysén. Más adelante, se organizaron seminarios y encuentros científicos con académicos invitados en temas de ecología (PUC), educación (UCH), ciencias sociales (UCH y UDP), hidrología (encuentro internacional), cambio climático y contaminación, entre otros. Los programas de extensión cultural organizaron jornadas de recuperación de historia local, cine, exposiciones, teatro y música abiertos a la comunidad, principalmente en Coyhaique. Y en situaciones de emergencias, como los incendios de Cochrane, se programaron visitas para producir planes de recuperación. Así, durante los primeros años, la universidad estuvo presente en todos los territorios, desde breves visitas y encuentros hasta estudios y socialización de publicaciones.

Luego de este proceso de cercanía con las comunidades regionales, se logró un vínculo bidireccional que permitió a la universidad recoger y proyectarse desde las necesidades y expectativas locales, y a los territorios reconocer en la universidad una instancia próxima para abordar sus propios sueños. En este recorrido se construyeron lazos con autoridades –que se tradujeron en convenios o proyectos colaborativos–, en especial con los municipios, liceos y, en algunas ocasiones, con organizaciones comunitarias.

La relación con las máximas autoridades regionales cobró una importancia decisiva. Por tal razón, la comunicación con la Intendencia Regional y los gobernadores fue constante desde el primer

momento. De igual manera, se realizaron presentaciones regulares al Consejo Regional (CORE) sobre el avance de la institución, pero fundamentalmente para abordar los desafíos de infraestructura y los compromisos para el financiamiento del Plan Estratégico de Desarrollo de Zonas Extremas (PEDZE). Con las secretarías regionales ministeriales hubo, en general, buena coordinación, comunicación y acuerdos, y más especialmente con las áreas de educación, salud, agricultura, bienes nacionales, cultura, energía y medio ambiente.

La universidad estuvo presente en el territorio a través de la generación de conocimiento en torno a problemáticas endógenas, la formación de profesionales que se insertan en áreas estratégicas –especialmente en el campo de la salud y del desarrollo socio territorial– y la creación de espacios de encuentro cultural abiertos a las comunidades locales.

Esta primera fase de la universidad se fundó en un conjunto de parámetros académicos, sustentados en el aporte de la Universidad de Chile como institución tutora, junto a experiencias de otras universidades regionales y en las tendencias de la educación superior del país. Con el tiempo, estos parámetros plantearon nuevos desafíos y esas bases académicas otorgan hoy un piso desde el cual es posible abrir otra etapa de la universidad.

En la medida que se avanza hacia la consolidación del proyecto universitario, es oportuno pensar y proyectar una nueva relación entre la universidad y la región. Debe ser una relación de convergencia, porque ya no se trata de una institución que contribuye, sino de una universidad que se instala como eje del quehacer y del

desarrollo de los territorios de Aysén. Una universidad que observa los desafíos locales y se moviliza junto a las comunidades regionales para buscar oportunidades para un crecimiento compartido.

UNA RELACIÓN DE SINERGIA

La universidad y los territorios de Aysén –gobierno y habitantes– son interpelados para construir una sinergia de colaboración más allá de proyectos o diálogos esporádicos. Mientras la universidad contribuye al desarrollo de la región desde sus propias funciones, la región mantiene un compromiso que garantiza la sustentabilidad de la universidad, de manera de evitar el excesivo centralismo y privilegiar los vínculos socio territoriales. Sin duda es una articulación compleja, necesaria para ambas partes, pero aun así es imperativo avanzar hacia esa fase.

Hay dos vías desde las cuales comprender un nuevo vínculo de la universidad con los territorios y las autoridades de Aysén. Por una parte, proviene del sentido propio de una universidad con funciones de formación y creación de conocimiento que respondan a las aspiraciones del entorno en un diálogo que reconoce su autonomía. Las universidades reivindican su autonomía desde sus más remotos orígenes, porque protege la libertad académica, lo que les permite aportar a la sociedad el servicio que les es propio: descubrir, comunicar y formar desde el conocimiento de las ciencias, las artes y las humanidades.¹

¹ “La autonomía universitaria es una de las nociones fundantes del concepto de la universidad. Desde la Edad Media, la universidad ha buscado, no siempre con éxito, asegurar para sus miembros una independencia del poder de la Iglesia y de la ciudad, primero y, en

Por otra parte, hay una segunda pregunta sobre el aporte de la universidad a la región de Aysén, porque no basta aquello que tradicionalmente la institución impulsa según su propia misión. Es necesario ir más allá, desde una concepción de desarrollo y situar el campo de relaciones que se establecen desde y con la universidad para definir sus futuras contribuciones.

En esta materia, recojo las reflexiones sobre desarrollo y territorio de Sergio Boisier, porque nos permiten entender mejor el panorama. Primero, cuando sostiene la necesidad de concebir una nueva ética del desarrollo

... entendido como el logro de un contexto, medio, momentum, situación, entorno, o como quiera llamarse, que facilite la potenciación del ser humano para transformarse en persona humana, en su doble dimensión, biológica y espiritual, capaz, en esta última condición, de conocer y de amar. Esto significa reubicar el concepto de desarrollo en un marco constructivista, subjetivo e intersubjetivo, valórico o axiológico, y, por cierto, endógeno, o sea, directamente dependiente de la auto confianza colectiva en la capacidad para ‘inventar’ recursos, movilizar los ya existentes y actuar en forma cooperativa y solidaria, desde el propio territorio (Boisier, 2010, p. 8).

A continuación, el autor reconoce cómo el crecimiento económico no es garantía de desarrollo (el país creció en ingreso per cápita y al mismo tiempo es más violento, inseguro y desigual), y ya no es

nuestros tiempos, del poder de los gobiernos y del interés del dinero, tal que le permita cumplir su misión institucional, que exige una relación libre y desinteresada respecto de la verdad, objeto propio de su quehacer y justificación de su existencia social” (Bernasconi, 2014a, p. 1).

posible hacer más de lo mismo (inauguramos un mejor camino, pero es necesario comprender cómo mejora la calidad de vida de los habitantes y cómo ellos lo valoran) y debemos asumir que el desarrollo es territorialmente situado. Lograr el anhelado desarrollo requiere conocimientos socialmente compartidos, capaces de mover voluntades y responder a las aspiraciones de la gente y, al mismo tiempo, requiere reconocer los factores sicosociales que otorgan sentido al quehacer económico, político y cultural en cada territorio.² Recordemos que los habitantes de Melinka aspiraban a una universidad capaz de reconocer sus identidades culturales; y como esa, hay muchas aspiraciones de localidades aisladas que deben estar sobre la mesa.

Si el desarrollo de la región es una situación o estado capaz de fortalecer a las personas en su dimensión subjetiva, en su condición de conocer, reconocerse en sus comunidades y ser felices, no se trata solo de incrementar, sumar, inaugurar –sin desconocer su importancia– sino también de generar espacios que construyan estados de ánimo, de reconocimiento de identidades compartidas, de experiencias de solidaridad, de sentidos de satisfacción. Eso es, a menudo, más difícil de apreciar y lograr y, en esta lógica, la universidad tiene mucho por aportar.

2 “El punto de partida de esta propuesta es reconocer que el desarrollo —como se le ha definido en páginas anteriores— es un asunto propio de medios complejos y, dada su anotada dimensión territorial, solo observable en ferri- torios complejos, complejos no solo por el número de elementos presentes en el sistema existente en dicho medio, sino, como lo postula claramente Edgar Morin, complejidad derivada de las interacciones entre tales elementos o subsistemas. La observación siguiente es un punto clave de la propuesta: el desarrollo sería una emergencia sistémica o una propiedad emergente (Holland, 1998; Byrne, 1998) y, como tal, no obtenible mediante suma de proyectos o realizaciones sino como una ‘explosión’ que genera una nueva totalidad distinta de la suma de las partes” (Boisier, 2004, p. 29).

La región de Aysén presenta una complejidad singular en el escenario de las regiones del país y la Universidad de Aysén es parte de esa complejidad. Por ello, es necesario abordar de modo sinérgico lo que la región aspira y aquello en lo que puede contribuir la universidad.

La complejidad regional está expresada en una serie de antecedentes contradictorios. Desde el análisis de indicadores socio económicos, cabe mencionar que la región experimenta un crecimiento económico sostenido a partir de los años 90, lo que refleja un cierto dinamismo, resultado de las actividades de pesca, administración pública y los programas de infraestructura vial y social. Se observa, en general, una gran reconversión del aparato productivo. La inversión pública se traduce en planes de mejoramiento de la conectividad e inversiones en salud y vivienda. Así, el Plan de Desarrollo Estratégico de la Región de Aysén señala que “Aysén puede ser calificada como una región extrema, en el aspecto geográfico o incluso aislada por su característica de poca conectividad, pero ello no significa ausencia estatal; al contrario, podría incluso hablarse de Aysén como una región asistida” (Gobierno Regional de Aysén, 2014b, p. 87). Desde el análisis de los indicadores sociales, destaca que la región representa un menor índice de pobreza en relación con el promedio nacional, medida según ingresos y según el indicador multidimensional. Por otra parte, la región tiene una escolaridad menor al compararla con el nivel nacional y sus resultados no son satisfactorios.³

Los indicadores son confiables; sin embargo, no bastan para comprender lo que sucede en el territorio ni imaginar estrategias de desarrollo. Para ampliar el horizonte es necesario sumar una noción

3 Ver Anexo I: Antecedentes socio demográficos de la región de Aysén.

de región asociada a una idea de identidad socio territorial, construcción que han realizado los habitantes de Aysén. Es importante reconocer esa identidad migrante asociada a las características de la naturaleza, tanto rural como urbana, porque, como destaca Patricia Carrasco:

la existencia del territorio adquiere una dimensión social e histórica que le permiten trascenderse a sí mismo como un espacio físico, las formas del paisaje: los ríos, las montañas, la usencia de caminos, entre otros, va definiendo una forma de vida, que a su vez define identidades (Carrasco, 2020, p. 30).

Esa identidad basada en el significado del territorio, que tanto dista del centralismo como del descuido del medio ambiente, se expresa con claridad.⁴ La contribución al desarrollo de los territorios de Aysén debe tener en cuenta las características regionales, las aspiraciones y subjetividades que configuran una identidad singular y las actuales condiciones de la universidad.

La Universidad de Aysén representa sus propias complejidades. Es la universidad más pequeña del país, no solo por su matrícula y cuerpo académico, sino fundamentalmente porque su horizonte de crecimiento es lento y limitado. Es una universidad nueva, con solo siete años de funcionamiento; sus graduados son recientes y se incorporan lentamente a la vida laboral de la región. Su carácter

⁴ “Somos gente de los espacios libres, sin las rejas del Valle Central, con praderas, hielos y bosques, donde se baila chamamé, se juega al truco y se capea el viento con un asado de cordero al palo y chimichurri. Somos las regiones que estamos prohibiendo el plástico y amamos nuestra tierra virgen, uno de los cinco ecosistemas casi intocados de la tierra (entrevista con Miryam Chible, 6 de septiembre de 2014)” (Pressacco et al., 2017, p. 166).

estatal le confiere una serie de atributos, pero a la vez condicionantes para su funcionamiento: sobre lo financiero, el aseguramiento de calidad en base a estándares nacionalmente establecidos y un control de la gestión según los parámetros del sistema de administración pública.

De todas maneras, la universidad goza de una autonomía que le garantiza sus funciones en un marco de libertad y creatividad. Como universidad estatal y regional es parte de colectivos de pertenencia, que le otorgan un soporte y una referencia para contribuir a la formulación de políticas, programas y proyectos de colaboración, así como redes de trabajo conjunto que le permiten abordar sus desafíos.⁵ Además, cuenta con el apoyo de una universidad tutora, que durante los primeros años fue la Universidad de Chile y actualmente es la Universidad de Tarapacá. Esta tutoría facilita la reflexión sobre desafíos y perspectivas en su desarrollo y aseguramiento de calidad. Expresa un valor en la región en la medida que está presente para impulsar proyectos compartidos en el campo del conocimiento y la formación de personas. A medida que la universidad logre ese reconocimiento como institución estratégica en Aysén, estará cumpliendo su misión. Si la universidad contribuye con una noción de desarrollo para Aysén, junto a las dinámicas de docencia e investigación en las áreas de las ciencias sociales, humanidades, salud y ciencias naturales, podrá constituirse en un pilar estratégico para el futuro de la región.

⁵ La Universidad de Aysén forma parte del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), del Consorcio de Universidades del Estado (CUECH) y de la Asociación de Universidades Regionales (AUR).

ESPACIOS DE ENCUENTRO Y DELIBERACIÓN

Quizás muchas personas de la comunidad regional y de la universidad, tanto en Aysén como en el país, han pensado en estos años sobre el devenir de la universidad. Ideas llenas de expectativas, anhelos y también frustraciones. Pero no basta con estas reflexiones individuales, es necesario abrir espacios públicos y recoger argumentos y debates hacia el futuro. Es lo propio de un proceso democrático y académico, que recoge y escucha antes de decidir. Se trata de un proceso deliberativo universitario y regional, una práctica que genere influencia y no solo un listado de opiniones. Es necesario compartir puntos de vista y dudas, porque se han acumulado visiones contrapuestas, y generar espacios de participación y escucha. Debemos intercambiar razones que permitan comprender los aportes académicos de la universidad en sus primeros años desde el escenario regional y colocar frente a frente las aspiraciones y visiones de desarrollo humano y sustentable propias de Aysén y el quehacer académico. La universidad cuenta con un Consejo Social, que debe ser el espacio privilegiado para impulsar un amplio debate que configure nuevos acuerdos entre la institución y los actores regionales.

Es posible imaginar una amplia conversación para generar una agenda compartida entre la universidad y las autoridades regionales, en un marco de compromiso y convergencia y que tenga en cuenta los hitos fundacionales de las expectativas de la región hacia la universidad. Luego de varios años es necesario volver a colocar sobre la mesa los aportes alcanzados, de modo que sea posible configurar esa nueva agenda, en un espacio de debate e intercambio con diversos actores y una amplia participación de todos

los territorios, que otorgue representatividad y legitimidad a ese espacio y a una futura hoja de ruta.

Así como en el 2014 se reunieron líderes del ámbito público y privado con representantes de los estudiantes y trabajadores en diversas localidades de la región, ahora es posible reabrir espacios para analizar y proyectar el futuro de la universidad. La discusión ya no será sobre las expectativas de una institución que está por crearse. Ahora se trata de recoger los aportes de la universidad en estos años –en docencia y formación de profesionales, en la creación de conocimiento y en los programas vinculados a las comunidades regionales–. A partir de estos aportes se podrá proyectar el futuro en una conversación regional y académica abierta.

Los logros de los programas de la Universidad de Aysén –en salud, ciencias sociales y humanas, ciencias naturales, ingeniería e información– permitirán a la comunidad académica identificar el aporte de estos nuevos profesionales, sus desafíos futuros y las nuevas aspiraciones de los actores regionales.

Así, si decimos que se han graduado profesionales de la enfermería y obstetricia, cabe preguntarse: ¿dónde se están desempeñando?, ¿qué aportes realizan?, ¿en qué medida contribuyen a los desafíos de salud de la región? Lo mismo en el ámbito de la creación de conocimiento: ¿cuáles son los estudios estratégicos realizados para mejorar las condiciones de salud de la población?, ¿la población conoce estos resultados?, ¿cómo los valora? En el campo de las ciencias sociales podemos preguntarnos: ¿los nuevos profesionales se insertan en áreas de desarrollo social y humano de la región?, ¿en qué áreas están aportando? Desde el área de estudios

vale preguntarse: ¿contribuyen ante los desafíos regionales? Las mismas preguntas caben en los ámbitos de las ciencias naturales y la tecnología, donde la universidad forma ingenieros agrónomos, forestales e ingenieros industriales e informáticos: ¿se insertan laboralmente en los campos estratégicos de la región?, ¿las investigaciones realizadas contribuyen a abordar los déficits en estas materias? Y así sucesivamente se pueden incluir otras temáticas propias del mundo académico. Este diálogo debe enfocarse en el futuro, en la sustentabilidad de la universidad y en una nueva fase de colaboración con los actores regionales.

Si volvemos al punto de partida, toda institución atraviesa momentos donde es necesario identificar nuevos desafíos. La universidad cuenta en la actualidad con una comunidad académica que –junto a las autoridades regionales– podrá diseñar programas enfocados en un desarrollo sustentable y humano. De esta manera, la Universidad de Aysén se instala en una relación de convergencia y sinergia con la región. No se trata solo de una institución que contribuye, sino de una institución académica que desde su propio quehacer y autonomía es un eje del quehacer y del desarrollo de la región de Aysén.

Anexo I

ANTECEDENTES SOCIO DEMOGRÁFICOS DE LA REGIÓN DE AYSÉN

La Biblioteca del Congreso Nacional elabora anualmente un reporte regional con información estadística que ofrece una imagen general de cada región. A continuación, se presenta un resumen de los indicadores principales de la región de Aysén para el año 2023.¹

La Región de Aysén se ubica entre los 43°38' por el norte y 49°16' por el sur, y desde los 71°06' oeste hasta las aguas territoriales del océano Pacífico. Esta región tiene una superficie de 108.494,40 km², que representan el 14,3% de Chile continental e insular.

La configuración de su relieve es muy singular, ya que se caracteriza por la ausencia del valle longitudinal, que es reemplazado por gran cantidad de canales marítimos y fiordos. Tiene un clima frío oceánico que favorece la formación de vegetación boscosa de especies singulares. Los principales ríos que conforman su hidrografía son los ríos Palena, Baker, Aysén, Bravo y Pascua.

¹ Ver: <https://www.bcn.cl/siit/nuestropais/region11/indica.htm>

DATOS DE POBLACIÓN

Los siguientes indicadores fueron generados a partir de las bases de proyecciones de población del Instituto Nacional de Estadísticas (INE)

TABLA 1: Distribución de la población por sexo, según proyección de población para el año 2023

NIVEL TERRITORIAL	FRECUENCIA (n)		DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL (%)		
	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
REGIÓN DE AYSÉN	54.592	53.714	108.306	50,4	49,6
PAÍS	9.848.466	10.112.423	19.960.889	49,3	50,7

Fuente: Proyecciones de población al año 2023, INE

TABLA 2: Distribución de la población por grandes grupos de edad, según proyección de población para el año 2023

NIVEL TERRITORIAL	GRANDES GRUPOS DE EDAD (%)		
	POBLACIÓN INFANTIL (0-14 AÑOS)	POBLACIÓN EN EDAD DE TRABAJAR (15-64 AÑOS)	ADULTO MAYOR (65 AÑOS O MÁS)
REGIÓN DE AYSÉN	20,5	67,5	12,0
PAÍS	18,7	68,0	13,3

Fuente: Proyecciones de población al año 2023, INE

TABLA 3: Indicadores demográficos, según proyección de población para el año 2023

NIVEL TERRITORIAL	ÍNDICE DE MASCULINIDAD*	ÍNDICE DE DEPENDENCIA DEMOGRÁFICA**	ÍNDICE DE ADULTOS MAYORES***
REGIÓN DE AYSÉN	101,6	48,1	58,3
PAÍS	97,4	47,1	71,6

Fuente: Proyecciones de población al año 2023, INE

* Índice de masculinidad: es la relación entre el número de hombres y de mujeres en una población dada; se usa el número de varones por cada 100 mujeres.

** Índice de dependencia demográfica: mide la población en edades económicamente inactivas en relación con la población teóricamente activa, independiente de su situación.

*** Índice de adultos mayores: expresa el número de personas mayores de 60 años y más por cada 100 menores de 15 años; es una medida de envejecimiento demográfico.

GRUPOS DE POBLACIÓN VULNERABLES

Estos indicadores provienen del Registro Social de Hogares (RSH), administrado por el Ministerio de Desarrollo Social y Familia. Este registro es la base del sistema de apoyo a los beneficiarios de prestaciones sociales otorgadas por el Estado, que utiliza una base de datos compuesta por información aportada por los hogares y por registros administrativos. La incidencia de pobreza por ingresos de la población proviene de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) realizada en el 2020.

TABLA 4: Porcentaje de extranjeros (junio 2023) – Pueblos indígenas (junio 2023) – Dependientes funcionales (junio 2023) y Porcentaje de personas con algún grado de discapacidad (diciembre 2022)

NIVEL TERRITORIAL	PORCENTAJE RESPECTO AL TOTAL DE PERSONAS PRESENTES EN EL REGISTRO SOCIAL DE HOGARES (RSH)				
	EXTRANJEROS	PUEBLOS INDÍGENAS	DEPENDIENTES FUNCIONALES	PERSONAS CON ALGÚN GRADO DE DISCAPACIDAD EN EL RND*	PERSONAS PRESENTES EN EL RSH (n)
REGIÓN DE AYSÉN	2,4	27,0	1,3	5,0	106.543
PAÍS	6,3	9,0	1,3	1,6	17.139.691

Fuente: Registro Social de Hogares, Ministerio de Desarrollo Social y Familia.
Registro Nacional de la Discapacidad.*

TABLA 5: Porcentaje de personas presentes en el Registro Social de Hogares (RSH), según tramo de calificación socioeconómica, junio 2023

NIVEL TERRITORIAL	TRAMO DE CLASIFICACIÓN SOCIOECONÓMICA, PERSONAS PRESENTES EN EL REGISTRO SOCIAL DE HOGARES (RSH)							PERSONAS PRESENTES EN EL RSH (n)
	0% - 40%	41% - 50%	51% - 60%	61% - 70%	71% - 80%	81% - 90%	91% - 100%	
REGIÓN DE AYSÉN	50,6	8,0	7,6	6,6	7,8	12,4	7,0	106.543
PAÍS	51,3	8,2	7,5	6,8	8,0	13,2	5,1	17.139.691

Fuente: Registro Social de Hogares, Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

TABLA 6: Porcentaje de hogares presentes en el Registro Social de Hogares (RSH), según tramo de calificación socioeconómica, junio 2023

NIVEL TERRITORIAL	TRAMO DE CLASIFICACIÓN SOCIOECONÓMICA, HOGARES PRESENTES EN EL REGISTRO SOCIAL DE HOGARES (RSH)							HOGARES PRESENTES EN EL RSH (n)
	0% - 40%	41% - 50%	51% - 60%	61% - 70%	71% - 80%	81% - 90%	91% - 100%	
REGIÓN DE AYSÉN	48,4	7,3	7,4	7,1	8,4	12,8	8,5	53.250
PAÍS	47,5	7,6	7,7	7,4	8,9	14,0	6,7	8.784.151

Fuente: Registro Social de Hogares, Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

TABLA 7: Incidencia de la pobreza por ingresos en la población (total pobres) para Casen 2017, Casen Pandemia 2020 y Casen 2022

NIVEL TERRITORIAL	POBREZA POR INGRESO EN LA POBLACIÓN		
	CASEN 2017	CASEN PANDEMIA 2020	CASEN 2022
REGIÓN DE AYSÉN	48,4	7,3	7,4
PAÍS	47,5	7,6	7,7

Fuente: Encuesta Casen 2022, Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

INDICADORES DE EDUCACIÓN

Estos indicadores fueron generados a partir de las bases de datos de establecimientos y matrícula del Ministerio de Educación (MINEDUC), proyecciones de población y el Censo de Población y Vivienda 2017 del INE. El número de sedes de educación superior según tipo de institución proviene del Servicio de Información de Educación Superior del MINEDUC.

TABLA 8: Número de establecimientos de educación básica y media, con matrícula y funcionando, según dependencia administrativa, año 2022

DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA						
NIVEL TERRITORIAL	MUNICIPAL	PARTICULAR SUBVEN-CIONADO	PARTICULAR PAGADO	CORPORACIÓN DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA	SERVICIO LOCAL DE EDUCACIÓN	TOTAL
REGIÓN DE AYSÉN	56	30	1	1	0	88
PAÍS	4.371	5.521	618	70	636	11.216

Fuente: MINEDUC

TABLA 9: Matrícula en establecimientos de educación básica y media funcionando, según dependencia administrativa, año 2022

NIVEL TERRITORIAL	MUNICIPAL	PARTICULAR SUBVEN-CIONADO	PARTICULAR PAGADO	CORPORACIÓN DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA	SERVICIO LOCAL DE EDUCACIÓN	TOTAL
REGIÓN DE AYSÉN	9.709	13.212	56	222	0	23.199
PAÍS	1.116.914	1.972.241	334.438	44.869	176.074	3.644.536

Fuente: MINEDUC

TABLA 10: Nivel educativo de la población en edad de trabajar, año 2017

NIVEL TERRITORIAL	AÑOS DE ESCOLARIDAD PROMEDIO, POBLACIÓN >15 AÑOS	POBLACIÓN >18 AÑOS SIN EDUCACIÓN MEDIA COMPLETA (%)	POBLACIÓN >25 AÑOS CON EDUCACIÓN TÉCNICO SUPERIOR COMPLETA (%)	POBLACIÓN >25 AÑOS CON EDUCACIÓN PROFESIONAL COMPLETA (%)	POBLACIÓN >25 AÑOS CON NIVEL DE POSGRADO COMPLETO (%)
REGIÓN DE AYSÉN	12,5	13,3	6,9	14,0	1,1
PAÍS	13,6	12,9	7,3	14,2	1,9

Fuente: elaboración propia en base al Censo 2017, INE.

TABLA 11: Establecimientos de educación superior, número de sedes según tipo de institución, año 2022

SEDES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	REGIÓN	PAÍS
UNIVERSIDADES DEL CRUCH	3	68
UNIVERSIDADES PRIVADAS	1	99
INSTITUTOS PROFESIONALES	3	134
CENTROS DE FORMACIÓN TÉCNICA	3	128

Fuente: Evolución de instituciones y sedes, Compendio Histórico en Educación Superior, Mifuturo.cl.

INDICADORES DE SALUD

Estos indicadores fueron generados a partir de datos disponibles en el Registro Social de Hogares (RSH), en el Sistema Nacional de Información Municipal, en el Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol, en la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas y en el Departamento de Estadísticas de Salud, DEIS–Ministerio de Salud.

TABLA 12: Indicadores básicos de salud, años 2018 y 2020

NIVEL TERRITORIAL	TASA DE NATALIDAD (POR MIL HABITANTES)		TASA DE MORTALIDAD GENERAL (POR MIL HABITANTES)	
	2018	2020	2018	2020
REGIÓN DE AYSÉN	11,9	9,9	4,8	5,5
PAÍS	11,8	10,0	5,7	6,5

Fuente: DEIS, MINSAL.

TABLA 13: Porcentaje de personas adscritas a FONASA o ISAPRE respecto del total de personas en el Registro Social de Hogares, diciembre 2022

NIVEL TERRITORIAL	FONASA	ISAPRE	FONASA/ISAPRE
REGIÓN DE AYSÉN	84,7	6,0	90,7
PAÍS	82,6	11,1	93,7

Fuente: RSH y Sistema Integrado de Información Social con desagregación Territorial (SIIS-T).

TABLA 14: Número de establecimientos de salud por tipo, vigentes al 23 de junio del 2023

TIPO DE ESTABLECIMIENTO DE SALUD	NÚMERO DE ESTABLECIMIENTOS	
	REGIÓN	PAÍS
CENTRO COMUNITARIO DE SALUD FAMILIAR (CECOSF)	4	286
CENTRO COMUNITARIO DE SALUD MENTAL (COSAM)	1	98
CENTRO DE SALUD FAMILIAR (CESFAM)	2	599
CENTRO DE SALUD PRIVADO	5	507
CENTRO MÉDICO Y DENTAL	2	57
CLÍNICA	1	156
CONSULTORIO GENERAL URBANO (CGU)	2	2
DIRECCIÓN SERVICIO DE SALUD	1	29
HOSPITAL DE ALTA COMPLEJIDAD	1	81
HOSPITAL DE ALTA COMPLEJIDAD	1	33
HOSPITAL DE BAJA COMPLEJIDAD	3	109
LABORATORIO CLÍNICO	2	346
POSTA DE SALUD RURAL (PSR)	27	1.115
PROGRAMA DE REPARACIÓN Y ATENCIÓN INTEGRAL DE SALUD (PRAIS)	1	29
SERVICIO DE ATENCIÓN PRIMARIA DE URGENCIA (SAPU)	1	236
SERVICIO MÉDICO LEGAL	2	38
UNIDAD DE PROCEDIMIENTOS MÓVIL	2	46
UNIDAD DE SALUD FUNCIONARIOS	1	29
VACUNATORIO	2	107
TOTAL GENERAL	61	3.903

Fuente: DEIS, MINSAL.

Nota: Los establecimientos de atención primaria considerados en la presente clasificación son los que el DEIS designa exclusivamente como tal en su listado de establecimientos. El indicador tiene como finalidad mostrar una noción del número de habitantes que potencialmente podría hacer uso de un determinado tipo de establecimiento de atención primaria en el distrito, en comparación con la situación regional y nacional.

TABLA 15: Indicadores de ingresos, año 2022

NIVEL TERRITORIAL	INGRESO DEL TRABAJO (n)	INGRESO AUTÓNOMO (n)	SUBSIDIOS MONETARIOS (n)	INGRESO MONETARIO (n)
REGIÓN DE AYSÉN	1.123.531	1.269.521	63.160	1.332.681
PAÍS	1.068.168	1.236.534	67.770	1.304.304

Fuente: Encuesta Casen 2022, Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

TABLA 16: Producto interno bruto por actividad económica, precios corrientes, series empalmadas, referencia 2018 (en miles de millones de pesos)

ACTIVIDAD ECONÓMICA	2019	2020	2021	2022
AGROPECUARIO-SILVÍCOLA	19,0	22,8	25,5	26,9
PESCA	476,9	204,2	378,5	635,7
MINERÍA	1,6	62,2	30,5	40,7
INDUSTRIA MANUFACTURERA	63,8	73,0	72,6	123,4
ELECTRICIDAD, GAS, AGUA Y GESTIÓN DE DESECHOS	20,2	19,9	19,6	13,6
CONSTRUCCIÓN	80,8	72,9	67,4	57,3
COMERCIO	59,0	67,1	93,4	86,8
RESTAURANTES Y HOTELES	18,9	11,13	15,4	20,7
TRANSPORTE, INFORMACIÓN Y COMUNICACIONES	92,9	76,9	87,0	99,0
SERVICIOS FINANCIEROS Y EMPRESARIALES	49,1	52,2	59,6	66,3
SERVICIOS DE VIVIENDA E INMOBILIARIOS	62,3	68,9	75,2	86,4
SERVICIOS PERSONALES	169,4	171,0	194,0	211,4
ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	219,3	220,6	239,2	250,6
PRODUCTO INTERNO BRUTO	1333,1	1123,1	1357,9	1718,9

Fuente: Cuentas Nacionales, Banco Central de Chile.

INFRAESTRUCTURA

Los siguientes indicadores fueron obtenidos de la Subsecretaría de Telecomunicaciones y del Programa de Vialidad y Transporte Urbano del Ministerio de Transporte y Telecomunicaciones.

TABLA 17: Número de conexiones de Internet fijas, diciembre de 2018 y de 2022. Variación porcentual entre ambos años

NIVEL TERRITORIAL	2018	2022	VARIACIÓN PORCENTUAL ENTRE 2018 Y 2022
REGIÓN DE AYSÉN	17.343	21.132	21,8
PAÍS	3.256.097	4.457.639	36,9

Fuente: Subsecretaría de Telecomunicaciones.

Anexo II

CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE AYSÉN

La información que se presenta a continuación proviene de los estudios de caracterización de estudiantes que ingresaron a primer año a la Universidad de Aysén realizados por la Dirección de Planificación de la Universidad. La información se obtuvo a través de cuestionarios aplicados por la institución durante el proceso de matrícula entre los años 2017 y 2019.

TABLA 1: Matrícula de estudiantes entre 2017 y 2019

CARRERA	2017	%	2018	%	2019	%	TOTAL
ENFERMERÍA	18	19	20	17	21	18	59
OBSTETRICIA	17	18	20	16	18	15	55
AGRONOMÍA	10	11	18	16	12	10	40
FORESTAL	5	5	6	5	12	10	23
INGENIERÍA CIVIL	13	14	19	16	22	18	54
TRABAJO SOCIAL	30	32	35	30	35	29	100
	93	100	118	100	120	100	331

TABLA 2: Género según año de ingreso entre 2017 y 2019

GÉNERO	2017	%	2018	%	2019	%	TOTAL
MASCULINO	29	31	43	37	36	30	108
FEMENINO	64	69	73	63	84	70	221

TABLA 3: Hijos según año de ingreso entre 2017 y 2019

	2017	%	2018	%	2019	%	TOTAL
CON HIJOS O HIJAS	25	27	19	16	17	14	61
SIN HIJOS O HIJAS	67	72	96	83	94	78	257
NO RESPONDE	1	1	1	1	9	8	11

TABLA 4: Región de egreso de enseñanza media entre 2017 y 2019

	2017	%	2018	%	2019	%	TOTAL
AYSÉN	83	89	106	91	109	91	298
OTRA EN CHILE	6	6	8	7	11	9	25
FUERA DE CHILE	-	-	1	1	-	-	1
NO RESPONDE	4	5	1	1	-	-	5

TABLA 5: Modalidad de egreso de la enseñanza media entre 2017 y 2019

	2017	%	2018	%	2019	%	TOTAL
CIENTÍFICO HUMANISTA	78	84	98	84	97	81	273
TÉCNICO PROFESIONAL	12	13	17	15	21	18	50
SIN INFORMACIÓN	3	3	-	-	-	-	3

Anexo III

DEMANDAS DEL MOVIMIENTO SOCIAL POR LA REGIÓN DE AYSÉN Tu problema es mi problema

TABLA 6: Matrícula de estudiantes entre 2017 y 2019

COMUNA	2017	%	2018	%	2019	%	TOTAL
COYHAIQUE	65	70	69	60	74	63	208
AYSÉN	12	13	24	21	22	18	58
PUERTO CISNES	2	2	7	6	7	4	16
COCHRANE	3	3	4	3	4	3	11
CHILE CHICO	1	1	2	1	3	2	6
V. O'HIGGINS	–	–	–	–	–	–	–
GUAITECAS	–	–	–	–	–	–	–
RÍO IBÁÑEZ	–	–	–	–	2	1	2
OTRAS REGIONES DE CHILE	6	7	8	7	11	9	25
FUERA DE CHILE	–	–	1	1	–	–	1
N/R	4	4	2	1	1	–	7

TABLA 7: Escolaridad de la madre (porcentaje) en 2018 y 2019

NIVEL	2018	2019
BÁSICA COMPLETA E INCOMPLETA	22	23
MEDIA COMPLETA E INCOMPLETA	55	51
TÉCNICO SUPERIOR	11	12
UNIVERSITARIO COMPLETA E INCOMPLETO	6	10
POSTGRADO	–	1
SIN INFORMACIÓN	6	4

1.

Rebaja sustancial a combustibles: leña, gas, petróleo, parafina y bencina.

2.

Salud de calidad: infraestructura, especialidades y recursos humanos asociados y equipamiento para los hospitales de Aysén, Puerto Cisnes, Chile Chico, Cochrane, etc.

3.

Equipo laboral: sueldo mínimo regionalizado para los trabajadores del sector privado, nivelación de zona y estabilidad laboral para los funcionarios públicos y municipales y reintegro de dirigentes desvinculados de los servicios públicos. Pensión regionalizada para los adultos mayores y personas con capacidades diferentes.

4.

Participación ciudadana vinculante para la evaluación de megaproyectos. Se debe garantizar a Aysén como reserva de vida.

5.

Universidad pública regional y alta cobertura y calidad de la educación general.

6.

Administración y regionalización de los recursos naturales: hidrobiológicos, agua, minería y suelos.

7.

Empoderamiento de la pesca artesanal regional: cuota real según la cantidad y

calidad de los recursos en el territorio regional, fiscalización real y diversificación productiva.

8.

Canasta básica y mejoramiento de la calidad de vida.

9.

Subsidio al transporte e integración física: subsidio significativo al transporte de carga y personas en servicios aéreos, marítimos y terrestres, intra y extrarregional.

10.

Construcción del camino longitudinal austral 100% terrestre por Chile en un plazo mínimo.

11.

Programa de desarrollo del pequeño y mediano campesino rural: electrificación, accesibilidad y conectividad, líneas de financiamiento atractivas y expeditas, asistencia técnica y diversificación.

12.

Política de vivienda regionalizada y pertinente a la realidad territorial.

Fuente: Pérez Bade, 2014, p. 64., que cita a: <http://despiertaaysen.blogspot.com/pl/demandas.html>

Anexo IV

PROYECTOS E INVERSIONES EN INVESTIGACIÓN ENTRE 2017 Y 2019

CUADRO I: Proyectos internos de apoyo a la investigación, años 2017 y 2018

PROYECTO	MONTO
COMUNIDADES DE PRÁCTICAS PROFESIONALES Y VIDEO FORMACIÓN	2.940.000
UMBRALES ECOLÓGICOS PARA LA CONSERVACIÓN DE BOSQUES NATIVOS	2.400.000
RELATOS ORALES: RASTROS DE LA IDENTIDAD DE LA PATAGONIA AYSÉN	2.989.590
VARIABILIDAD ALTUDINAL DE LA LÍNEA DE NIEVE EN LA CUENCA DEL RÍO AYSÉN COMO RESPUESTA AL CAMBIO CLIMÁTICO	10.000.000
SÍNTESIS Y ESTUDIO DE LA ACTIVIDAD ANTITUMORAL DE CATIONES LIPOFÍLICOS	10.000.000
NIMETABÓLICO EN CÉLULAS CANCEROSAS	10.000.000
ATENCIÓN EN SERVICIOS SANITARIOS Y PROCESOS DE SUBJETIVACIÓN DE MUJERES INMIGRADAS	10.000.000
TERRITORIO Y MEMORIA	10.000.000
COMUNIDADES DE PRÁCTICAS	10.000.000
TOTAL	68.329.590

CUADRO 2: Proyectos internos de apoyo a la investigación, años 2018 y 2019

PROYECTO	MONTO
EMBARAZO ADOLESCENTE	10.000.000
CARACTERIZACIÓN DE LOS FACTORES DE VIRULENCIA DE <i>HELICOBACTER PYROLI</i>	10.000.000
ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN DEL EQUIPO DE SALUD EN LA RECUPERACIÓN DEL ADULTO MAYOR	10.000.000
FUNCIÓN MITOCONDRIAL	10.000.000
RIESGO VIH	10.000.000
PLANTACIONES ARAUCARIA	10.000.000
IDENTIFICACIÓN Y VALORIZACIÓN DEL PATRIMONIO FRUTÍCOLA	10.000.000
COLABORACIÓN ACADEMIA INDUSTRIA	10.000.000
MEDICIONES REOLÓGICAS	10.000.000
MATEMÁTICAS APLICADAS AL ESTUDIO DE LA PROPAGACIÓN DE INCENDIOS FORESTALES	10.000.000
IDENTIFICACIÓN ENEMIGOS NATURALES PARA EL CONTROL DE PLAGAS	10.000.000
POLÍTICA DE INCLUSIÓN SOCIAL EN GOBIERNOS LOCALES	10.000.000
LA PRODUCCIÓN SOCIAL DE LA SUSTENTABILIDAD MEDIOAMBIENTAL	10.000.000
TOTAL	130.000.000

CUADRO 3: Equipos para laboratorios, años 2018 y 2019

EQUIPO	MONTO
CENTRÍFUGA DIGITAL MULTIPROPÓSITO	13.660.962
PERFILADOR DE VIENTO SÓNICO	25.546.651
LAVADORA STEAMSCRUBBERS	10.823.994
LABORATORIO DE ECOLOGÍA Y RESTAURACIÓN	44.435.114
MICROSCOPIA DE FLUORESCENCIA	79.468.200
SALA CULTIVO CELULAR	30.564.997
ESTACIÓN DE ENSAYOS DE ABSORBENCIA	29.552.925
FOTOSÍNTESIS AGROPECUARIA	96.986.000
ALMACENAMIENTO A LARGO PLAZO PARA CIENCIAS MÉDICAS	16.398.200
ESTACIÓN CRIANZA DE INSECTOS	23.358.980
CARACTERIZACIÓN QUÍMICA	21.527.495
ESTACIÓN PCR CONVENCIONAL	30.209.217
TOTAL EQUIPAMIENTO	422.532.735

CUADRO 4: Proyectos para fondos de innovación regional, años 2018 y 2019

PROYECTO	MONTO
ZONIFICACIÓN AGRO CLIMA	199.256.000
BOSQUE DE AYSÉN	148.968.000
HELICOBACTER PYLORI	182.336.000
MEDICAMENTOS PARA EL CÁNCER	199.999.000
ACUICULTURA MULTITRÓFICA	185.000.000
SIMPSON SOSTENIBLE	199.920.000
MOBI AYSÉN	185.000.000
NUEVAS TIC	196.354.000
BUEN TRATO ESCUELAS	198.345.000
TOTAL	1.695.178.000

CUADRO 5: Proyectos FONDECYT años 2018 y 2019

PROYECTO	MONTO	AÑO
VEHÍCULO AÉREO (FONDEQUIP)	159.519.302	2017
POSTDOCTORADO	77.220.000	2017
FONDECYT INICIACIÓN	104.400.000	2017
FONDECYT INICIACIÓN (1)	95.685.000	2018
FONDECYT INICIACIÓN (2)	43.440.000	2018
POSTDOCTORADO	78.624.000	2018
FONDECYT REGULAR	225.096.000	2018
TOTAL	783.984.302	

CUADRO 6: Otros fondos externos de investigación años 2017 a 2019

FUENTE	AÑO	2020	2022
U DE CHILE	2017 – 2018	VARIABILIDAD ALTITUDINAL DE LA LÍNEA DE NIEVE EN LA CUENCA DEL RÍO AYSÉN COMO RESPUESTA AL CAMBIO CLIMÁTICO	5.000.000
U DE CHILE	2017 – 2018	SÍNTESIS Y ESTUDIO DE LA ACTIVIDAD ANTIMICROBIANA DE CAFEATOS HETEROCÍCLICOS	5.000.000
U de Chile	2017 – 2018	UNA ENCRUCIJADA METABÓLICA EN LAS MITOCONDRIAS DE LAS CÉLULAS CANCEROSAS	5.000.000
U DE CHILE	2017 – 2018	ADMINISTRACIÓN DE LA DIVERSIDAD: ATENCIÓN EN SERVICIOS SANITARIOS Y PROCESOS DE SUBJETIVACIÓN DE MUJERES INMIGRADAS EN LA REGIÓN DE AYSÉN	5.000.000
U DE CHILE	2017 – 2018	TRANSPORTE COHERENTE DE MAGNONES EN SISTEMAS PERIÓDICOS UNIDIMENSIONALES	5.000.000
FNDR 2% SOCIAL	2017 – 2018	RECONSTRUYENDO IDENTIDADES EN LA REGIÓN DE AYSÉN	6.000.000
CULTURA	2018 – 2019	ENCUENTRO BINACIONAL DE HISTORIA EN VILLA O'HIGGINS	4.506.510
CULTURA	2018 – 2019	RELATOS: MEMORIA HISTÓRICA DE VILLA O'HIGGINS.	5.506.400
U DE CHILE	2018 – 2019	VIOLENCIA DOMÉSTICA EN MUJERES ATENDIDAS EN CENTROS DE SALUD PRIMARIA DE LA COMUNA DE COYHAIQUE Y PUERTO AYSÉN DURANTE LA GESTACIÓN Y POST PARTO: ASOCIACIÓN CON CARACTERÍSTICAS DE LA VÍCTIMA Y DEL AGRESOR.	5.000.000
U DE CHILE	2018 – 2019	DETERMINACIÓN DE LOS NIVELES SÉRICOS DE PGI Y LA RELACIÓN DE PGI/PGII EN LOS NIÑOS SINTOMÁTICOS DIGESTIVOS INFECTADOS CON HELICOBACTER PYLORI EN LA REGIÓN DE AYSÉN.	5.000.000
U DE CHILE	2018 – 2019	EXPRESIONES TERRITORIALES, ECONÓMICAS Y SOCIOCULTURALES DE LA POBREZA ENERGÉTICA EN LA REGIÓN DE AYSÉN.	5.000.000
			56.012.910

CUADRO 7: Síntesis de proyectos entre 2017 y 2019

	MONTO
PROYECTOS INTERNOS DE APOYO A LA INVESTIGACIÓN	68.329.590
PROYECTOS INTERNOS DE APOYO A LA INVESTIGACIÓN	140.000.000
EQUIPOS PARA LABORATORIOS	422.532.735
PROYECTOS PARA FONDOS DE INNOVACIÓN REGIONAL	1.695.178.000
PROYECTOS FONDECYT	783.984.302
OTROS FONDOS EXTERNOS DE INVESTIGACIÓN	56.012.910
TOTAL	3.166.037.537

Anexo V

ACUERDOS DEL CONSEJO SUPERIOR SOBRE REGLAMENTOS, POLÍTICAS Y ASUNTOS ESTRATÉGICOS, AÑOS 2018 A 2019

CUADRO I: Proyectos internos de apoyo a la investigación, años 2017 y 2018

FECHA DE SESIÓN DEL CONSEJO SUPERIOR	ACUERDO – APROBACIÓN
JUNIO 2018	- CONFORMACIÓN DEL CONSEJO SOCIAL. - POLÍTICA DE PRESUPUESTO. - APROBACIÓN DEL PLAN DE DESARROLLO ESTRATÉGICO. - POLÍTICA DEL PERSONAL DE COLABORACIÓN.
JULIO 2018	- ESTRUCTURA ACADÉMICA DE LA UNIVERSIDAD DE AYSÉN. - REGLAMENTO DE ADMISIÓN. - REGLAMENTO DE BECAS Y AYUDAS ESTUDIANTILES.
AGOSTO 2018	- REGLAMENTO DEL CONSEJO SUPERIOR.
OCTUBRE 2018	- PROVISIÓN, MODIFICACIÓN Y CIERRE DE CARRERAS. - ACUERDO PARA EXPLORAR FUTURAS CARRERAS. - ACUERDO GENERAR SEMINARIOS SOBRE FUTURA IMPLEMENTACIÓN DEL SENADO Y NUEVA LEGISLACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR.
DICIEMBRE 2018	- POLÍTICA DE INTERNACIONALIZACIÓN. - POLÍTICA DE VINCULACIÓN CON EL MEDIO. - POLÍTICA DE INVESTIGACIÓN. - POLÍTICA DE GESTIÓN DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD.
ENERO 2019	- POLÍTICA DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN (TIC).
MARZO 2019	- POLÍTICA DE JERARQUIZACIÓN ACADÉMICA. - REGLAMENTO DE PREGRADO. - REGLAMENTO DE RECONOCIMIENTO DE ESTUDIOS. - REGLAMENTO DEL FONDO DE DESARROLLO ESTUDIANTIL. - REGLAMENTO DE LAS SEIS CARRERAS EN DESARROLLO.

**FECHA DE SESIÓN DEL
CONSEJO SUPERIOR**

ACUERDO – APROBACIÓN

MAYO 2019

- APROBACIÓN DE CAMBIOS EN EL PLAN DE DESARROLLO ESTRATÉGICO Y ACUERDO DE EVALUACIÓN PERIÓDICA.
- REGLAMENTO SOBRE COMISIONES DE SERVICIO.
- REGLAMENTO SOBRE DESARROLLO DE PERSONAS.
- REGLAMENTO DE CONTRALORÍA.

JUNIO 2019

- APRUEBA DICTAR NUEVAS CARRERAS: PSICOLOGÍA, TERAPIA OCUPACIONAL, INGENIERÍA COMERCIAL E INGENIERÍA INFORMÁTICA.

AGOSTO 2019
(2 Y 3)

- APRUEBA IMPLEMENTAR EN 2020 LA CARRERA DE PSICOLOGÍA Y OTRAS PARA EL FUTURO PERIODO ACADÉMICO.
- APRUEBA LA CALIFICACIÓN ACADÉMICA A IMPLEMENTAR EN EL 2019.
- APRUEBA EL MODELO EDUCATIVO Y MANDATA ELABORAR UNA ESTRATEGIA PARA EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD.

AGOSTO 2019
(29 Y 30)

- REGLAMENTO QUE REGULA LAS AYUDANTÍAS ESTUDIANTILES.
- APRUEBA LA ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DE LA UNIVERSIDAD
- POLÍTICA DE RECURSOS FÍSICOS.

Anexo VI

DIMENSIONES Y CRITERIOS DE CALIDAD PARA LA ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA

DIMENSIÓN 1: ENSEÑANZA Y RESULTADOS DEL PROCESO DE FORMACIÓN

- ❖ Modelo educativo y desarrollo curricular (crítico).
- ❖ Proceso de enseñanza aprendizaje.
- ❖ Cuerpo académico (crítico).
- ❖ Investigación e innovación docente para mejorar el proceso de formación.

DIMENSIÓN 2: GESTIÓN ESTRATÉGICA Y RECURSOS INSTITUCIONALES

- ❖ Proyecto institucional, sistema de gobierno y estructura organizativa.
- ❖ Gestión de personas, materiales y recursos intangibles.
- ❖ Gestión económica y financiera (crítico).

DIMENSIÓN 3: ASEGURAMIENTO INTERNO DE LA CALIDAD

- ❖ Política, operación y articulación del sistema de calidad (crítico).
- ❖ Garantía de gestión interna de la calidad.
- ❖ Garantía de calidad en la investigación, la creación y la innovación y vínculos con el medio ambiente.
- ❖ Garantía de calidad en los programas de formación de pre y posgrado (crítico).

DIMENSIÓN 4: VINCULACIÓN CON EL MEDIO

- ❖ Política y modelo de vinculación con el medio.
- ❖ Gestión de la vinculación con el medio.
- ❖ Efectos bidireccionales de la vinculación con el medio (crítico).
- ❖ Internacionalización institucional y redes nacionales.

DIMENSIÓN 5: INVESTIGACIÓN, CREACIÓN Y/O INNOVACIÓN

- ❖ Política y proyecto estratégico para promover la investigación, la creación y/o la innovación.
- ❖ Planificación, gestión y desarrollo de la investigación, creación y/o innovación.
- ❖ Resultados de la investigación, creación y/o innovación (crítico).

Fuente: Comisión Nacional de Acreditación, 2020.

Anexo VII

CRONOLOGÍA 2015 - 2019

AGOSTO 2015 – JULIO 2016	INSTALACIÓN INICIAL	Promulgación Ley 20.842. Diálogos ciudadanos en Aysén. Puesta en marcha en Coyhaique. MINEDUC solicita la renuncia a la rectora Roxana Pey.
AGOSTO 2016 – MARZO 2017	PREPARACIÓN DEL AÑO ACADÉMICO 2017	Nombramiento de la rectora M.Teresa Marshall. Diseño de programas de seis carreras de pregrado. Arriendo del edificio institucional y equipamiento. Concurso académico. Difusión de carreras en la región. Estatuto Universidad de Aysén. Matrícula: 93 estudiantes.

ABRIL –
DICIEMBRE
2017

PROMOCIÓN DEL
DESARROLLO
ACADÉMICO

Presidenta Michelle Bachelet inaugura el año académico 2017.

Concursos internos de fondos de investigación para académicos.

Escuela de invierno.

Primera cuenta pública de la rectora.

Vínculos internacionales con universidades de la Patagonia argentina.

Constitución del Consejo Superior.

ENERO –
DICIEMBRE
2018

PILARES PARA
EL FUTURO
INSTITUCIONAL

Proceso de aseguramiento de la calidad.

Nuevos fondos MINEDUC para el fortalecimiento institucional.

Licitación del plan maestro y diseño del futuro campus.

ENERO –
AGOSTO
2019

CIMIENTOS PARA
EL FUTURO
INSTITUCIONAL

Encuentro académico con sectores público y privado para el desarrollo de un centro sobre ciencias del mar en la Universidad de Aysén.

Escuela de verano.

Aprobación del plan maestro y diseño del futuro campus.

Matrícula: 120 estudiantes.

Desarrollo internacional con universidades argentinas.

Consejo Superior aprueba iniciar el diseño de un centro de investigación para los desastres naturales de la región de Aysén.

Diseño y aprobación por el Consejo Superior de cuatro nuevas carreras de pregrado para el 2020.

Presentación de la autoevaluación institucional.

Cuarto aniversario y cuenta pública de la rectora.

Elecciones para un nuevo periodo de rectoría.

ENERO –
DICIEMBRE
2018

PILARES PARA
EL FUTURO
INSTITUCIONAL

Presidenta Bachelet entrega terrenos en Coyhaique Alto para campus universitario.

Programa internacional de intercambio estudiantil y académico.

Escuela de verano.

Matrícula: 118 estudiantes.

Nuevos concursos académicos.

Tercer aniversario y cuenta pública de la rectora.

Consejo Superior revisa y aprueba políticas institucionales.

Constitución del Consejo Social.

Instalación de la Contraloría universitaria.

Protocolo sobre violencia sexual y discriminación arbitraria de la Universidad de Aysén.

Reunión del Consejo de Rectores en Aysén.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



- ❖ Alarcón, M., & Dzimińska, M. (2023). Tensiones en la reforma del sistema de calidad de la educación superior en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14(41), 94–112. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.41.1582>
- ❖ Bachelet, M. (2013). *Programa de Gobierno Michelle Bachelet 2014–2018*. Biblioteca Nacional Digital de Chile. <https://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/bnd/646/w3-article-157782.html>
- ❖ Beauvais, E. (2018). Deliberation and Equality. En A. Bachtiger, J. S. Dryzek, J. Mansbridge y M. Warren (Eds.), *The Oxford Handbook of Deliberative Democracy* (pp. 144–153). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198747369.013.32>
- ❖ Bellei, C., Cabalin, C. y Orellana, V. (2014). The 2011 Chilean student movement against neoliberal educational policies. *Studies in Higher Education*, 39(3), 426–440.
- ❖ Bernasconi, A. (2009). Gestión de la calidad en las universidades: ¿por dónde partir? ¿Cuáles son las dimensiones claves? En Comisión Nacional de Acreditación (Ed.), *Desafíos y perspectivas de la dirección estratégica de las instituciones universitarias* (pp. 383–402). Ediciones CNA–Chile. <https://www.cnachile.cl/Biblioteca%20Documentos%20de%20Interes/Desafios-y-Perspectivas.pdf>

- ❖ Bernasconi, A. (2010a). Autonomía universitaria en el siglo XXI: nuevas formas de legitimidad ante las transformaciones del Estado y la sociedad. *Páginas de Educación*, 7 (2). Universidad Católica del Uruguay. <https://doi.org/10.22235/pe.v7i2.505>
- ❖ Bernasconi, A. (2014b). El gobierno de las instituciones. En A. Bernasconi (Ed.), *La Educación Superior en Chile: transformación, desarrollo y crisis* (pp. 259–294). Ediciones UC.
- ❖ Bernasconi, A. (2017) *Desafíos del futuro en la Educación Superior chilena*. Centro de Políticas Públicas UC. Temas de la Agenda Pública, año 12 (96).
- ❖ Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (7 de agosto de 2015). *Historia de la Ley 20.842. Crea las Universidades Estatales de la Región de O'Higgins y de la Región de Aysén*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/historiadelailey/nc/historia-de-la-ley/4059/>
- ❖ Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (7 de junio de 2018). Educación superior y gratuidad. *Explica la ley que regula la educación superior como un derecho y establece las condiciones para la gratuidad de los estudios*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/portal/leyfacil/recurso/educacion-superior-y-gratuidad>
- ❖ Boisier, S. (2000). Chile: La vocación regionalista del Gobierno Militar. *Revista Eure*, XXVI(77), 81–107. <http://dx.doi.org/10.4067/S020-71612000007700004>

- ❖ Boisier, S. (2004). Una (re)visión heterodoxa del desarrollo (territorial): un imperativo categórico. *Estudios Sociales*, 12(23), 10–36. <https://www.redalyc.org/pdf/417/41751458002.pdf>
- ❖ Boisier, S. (2010). Descodificando el desarrollo del siglo XXI: subjetividad, complejidad, sinapsis, sinergia, recursividad, liderazgo, y anclaje territorial. *Semestre Económico*, 13(27), 11–37. <https://revistas.udem.edu.co/index.php/economico/article/view/255/238>
- ❖ Boisier, S. (2011). Descentralización en un estado unitario: la doctrina (oculta) de la descentralización chilena. *Desenvolvimento Regional em debate*, 1(1), 3–23. <https://www.redalyc.org/pdf/5708/570862003002.pdf>
- ❖ Boisier, S. (2013). El humanismo en una interpretación contemporánea del desarrollo. *Desenvolvimento Regional em debate*, 3(1), 4–32. <https://doi.org/10.24302/drd.v3i1.376>
- ❖ Brunner, J. J. (2011a). Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias. *Revista de educación*, 355, 137–159.
- ❖ Brunner, J. J. (2011b). Visión histórica de la evolución del sistema de educación superior chileno: hitos desde 1967 a la fecha. En M. Jiménez y F. Durán (Eds.), *Un recorrido por la historia reciente de la educación superior chilena: 1967- 2011* (pp. 23–39). Aequalis/ Universidad Santo Tomás. <https://aequalis.cl/works/un-recorrido-por-la-historia-reciente-de-la-educacion-superior-chilena/>

- ❖ Brunner, J. J. (2014). Medio siglo de transformaciones de la educación superior chilena: un estado del arte. En A. Bernasconi (Ed.), *La Educación Superior en Chile: transformación, desarrollo y crisis* (pp. 21–108). Ediciones UC.
- ❖ Brunner, J. J. (2017). *Compromisos con la educación. Reflexiones y críticas en torno a la reforma*. Ediciones El Mercurio.
- ❖ Brunner, J. J. (2019). Control de calidad como asunto disputado en la gobernanza de la educación superior chilena. *Educación Superior y Sociedad*, 22(22), 43–64.
<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/32>
- ❖ Brunner, J. J. y Alarcón, J. (2023a). Educación superior y ODS. *Revista Política Exterior*, 216.
- ❖ Brunner, J. J. y Alarcón, M. (2023b). Imaginando escenarios de innovación en la educación superior de América latina. *Educación Superior y Sociedad*, 35(1), 58–80.
<https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.753>
- ❖ Brunner, J. J., Alarcón, M. y Adasme, B. (Eds.). (2024). Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2024. Centro Interuniversitario de Desarrollo – CINDA.
<https://cinda.cl/wp-content/uploads/2024/04/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2024-CINDA-v1.2.pdf>
- ❖ Brunner, J. J. y Peña, C. (Eds.). (2008). *Reforma de la Educación Superior*. Ediciones Universidad Diego Portales.

- ❖ Byrne, J., Jørgensen, T. y Loukkola, T. (2013). *Quality assurance in doctoral education: results of the Arde project*. European University Association.
https://eua-cde.org/downloads/publications/2013_byrnej_quality-assurance-arde-project-results.pdf
- ❖ Cáceres, C. (2007). Planeación estratégica en universidades del Consejo de Rectores: evidencias del período 2000–2005. *Revista Calidad en la Educación: Educación Superior Técnica*, 27.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n27.221>
- ❖ Cancino, R. y García, M. (2022). *Elementos conceptuales para aportar a la discusión del Componente Regional de la Estrategia Nacional de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación para el Desarrollo*. Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación para el Desarrollo.
https://docs.consejocctci.cl/wp-content/uploads/2022/05/CTCI_infor_Cancino-Garcia-19-05-22.pdf
- ❖ Carrasco, P. (2020). Habitantes de los hielos. Trazos de memoria y enunciación de paisajes de la Patagonia Aysén. En P. Carrasco y M. Osorio, *Procesos Fronterizos en la Patagonia* (pp. 21 – 33). Ñire Negro Ediciones.
- ❖ Carrasco, P. y Frías, C. (2022). *Rostros y relatos de la Patagonia Aysén*. Ediciones Ñire Negro.

- ❖ Castro, F. (2013). *Movimiento estudiantil chileno 2011-2013: Impactos y consecuencias*. [Seminarario de Grado para optar a la Licenciatura en Ciencia Política]. Pontificia Universidad Católica de Chile.

- ❖ Centro de Investigación en Ecosistemas de la Patagonia. (2022). *Cuenta Pública 2022*. Centro de Investigación en Ecosistemas de la Patagonia.
https://ciep.cl/cuenta_publica_2022.pdf

- ❖ Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. (2007). *Guía práctica para la instalación de SCT-CHILE. Sistema de Créditos Académicos Transferibles*. Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas.
https://sct-chile.consejodirectores.cl/documentos_WEB/Sistema_de_creditos_transferibles/documentos_generales/1.Guia_Practica_SCT_Chile.pdf

- Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. (2012). *Innovación curricular en las universidades del Consejo de Rectores. Reflexiones y procesos en las universidades del Consejo de Rectores. Prácticas internacionales. Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas*.
https://www.consejodirectores.cl/public/pdf/publicaciones/PDF_libro_CRUCH_.pdf

- ❖ Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación para el Desarrollo. (2017). *Ciencias, tecnologías e innovación para un nuevo pacto de desarrollo sostenible e inclusivo. Orientaciones estratégicas de cara a 2030 tras diez años de trayectoria*. Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación para el Desarrollo.
[https://docs.consejoctci.cl/documento/ciencias-tecnologias-e-](https://docs.consejoctci.cl/documento/ciencias-tecnologias-e-innovacion-para-un-nuevo-pacto-de-desarrollo-sostenible-e-inclusivo-orientaciones-estrategicas-de-cara-a-2030-tras-diez-anos-de-trayectoria/)

- [innovacion-para-un-nuevo-pacto-de-desarrollo-sostenible-e-inclusivo-orientaciones-estrategicas-de-cara-a-2030-tras-diez-anos-de-trayectoria/](https://www.consejoctci.cl/documento/ciencias-tecnologias-e-innovacion-para-un-nuevo-pacto-de-desarrollo-sostenible-e-inclusivo-orientaciones-estrategicas-de-cara-a-2030-tras-diez-anos-de-trayectoria/)

- ❖ Cubillos, J. (Ed.). (2015a). *Sentando las bases para habitar de otro modo el planeta. Propuesta de la Comisión Ejecutiva para crear la Universidad Estatal de Aysén*. Ministerio de Educación.
<https://www.uaysen.cl/uploads/vinculacion-con-el-medio/sentando-las-bases-para-habitar-de-otro-modo-el-planeta.pdf>

- ❖ Cubillos, J. (Ed.). (2015b). *Una comunidad que sueña la Universidad Estatal de Aysén. Propuestas ciudadanas de una región que dialoga*. Ministerio de Educación.
https://www.academia.edu/55131767/Una_comunidad_que_sue%C3%B1a_la_Universidad_Estatal_de_Ays%C3%A9n_Propuestas_ciudadanas_de_una_regi%C3%B3n_que_dialoga

- ❖ Díaz Romero, P. (Ed.). (2006). *Caminos para la Inclusión en la Educación Superior*. Fundación Equitas.
<https://www.ses.unam.mx/curso2013/pdf/DiazRomero.pdf>

- ❖ Didriksson Takayanagui, A. (2023). Escenarios de la universidad pública en América Latina. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 35(1), 105–131.
<https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.769>

- ❖ División de Planificación y Desarrollo Regional, Gobierno Regional de Aysén. (2011). *Política regional para el desarrollo de las ciencias, tecnología e innovación en Aysén*. Gobierno Regional de Aysén.

https://www.goreaysen.cl/controls/neochannels/neo_ch95/appintances/media204/Politica_Regional_para_el_Desarrollo_de_las_Ciencias_Tecnologia_e_Innovacion_en_Aysen.pdf

- ❖ Durston, J., Gaete, J. M. y Pérez, M. (2016). Comunidad, conectividad y movimiento regional en la Patagonia: Evolución del capital social en la Región de Aysén, Chile. *Revista de la CEPAL*, 2016(118), 235–249.
<https://doi.org/10.18356/f3c3d8fa-es>
- ❖ Espinoza, F. y Lufin, M. (2020). Modelos de internacionalización, una mirada comparativa de nuestros sistemas nacionales de acreditación. *Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior*, 17.
<https://www.cnachile.cl/SiteAssets/Paginas/cuadernos/Cuaderno%2017.pdf>
- ❖ European University Association. (2021). *Universities without walls. A vision for 2030*. European University Association. <https://www.eua.eu/downloads/publications/universities%20without%20walls%20a%20vision%20for%202030.pdf>
- ❖ Farnell, T. (2020). Community engagement in higher education: trends, practices and policies. NESET report. Publications Office of the European Union.
<https://data.europa.eu/doi/10.2766/071482>
- ❖ Fernández Labbé, J. (2013) Movimiento estudiantil en Chile (2011): repertorios de acción, marcos de acción colectiva, impactos y desafíos para la política pública. *Circunstancia: revista de ciencias sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset*, 31, 1–10.

- ❖ Fleet, N., Victorero, P., Lagos, F., Montiel, B. y Cutipa, J. (2017). Midiendo la vinculación de las instituciones de educación superior con el medio y su impacto. Estudio de las mejores prácticas en el mundo y desarrollo de instrumento piloto para instituciones chilenas. *Comisión Nacional de Acreditación, Serie Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad*, 6.
https://www.cnachile.cl/Biblioteca%20Documentos%20de%20Interes/Cuaderno_Fleet.pdf
- ❖ Ganga-Contreras, F. y Núñez, O. (2018) Gobernanza de las organizaciones: acercamiento conceptual a las instituciones de educación superior. *Revista Espacios*, 39(17), 9–25.
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391709.html>
- ❖ Garrido, O. (2011). La reforma de 1981. Algunas correcciones necesarias. En M. Jiménez y F. Durán (Eds.), *Un recorrido por la historia reciente de la educación superior chilena: 1967-2011* (pp. 71–86). Aequalis/Universidad Santo Tomás.
<https://aequalis.cl/works/un-recorrido-por-la-historia-reciente-de-la-educacion-superior-chilena/>
- ❖ Gobierno de Chile, Dirección de Prensa. (3 de agosto de 2015). *Discurso de S.E. la presidenta de la República, Michelle Bachelet, al promulgar Ley que crea universidades estatales en las regiones VI Y XI*. Archivo Nacional. http://archivospresidenciales.archivonacional.cl/uploads/r/archivo-presidencia-de-la-republica/1/2/1/1219f994f584b2c7111b8a005a774b78d69831e380ded73103433fcea1f6572d/_home_aristoteles_documentos_DIS_0674.pdf

- ❖ Gobierno Regional de Aysén. (2014a). *Estrategia Regional de Innovación. ERI–AYSÉN. 2014–2020*. GORE Aysén.
https://extranet.goreaysen.cl/ayudafic/2022/Estrategia_Regional_Innovacion_de_Aysen.pdf
- ❖ Gobierno Regional de Aysén. (2014b). *Estrategia Regional de Desarrollo de AYSÉN. 2010–2030*. GORE Aysén.
https://www.goreaysen.cl/controls/neochannels/neo_ch112/appinstances/media42/EDR_AYSEN
- ❖ González, L. E. (1993). Innovación en la educación universitaria en América Latina. En Centro Interuniversitario de Desarrollo (Ed.). *En Innovación en la educación universitaria en América Latina. Modelos y casos* (pp. 12–39), Centro Interuniversitario de Desarrollo–CINDA.
<https://cinda.cl/wp-content/uploads/2019/01/innovacion-en-la-educacion-universitaria-en-america-latina-modelos-y-casos.pdf>
- ❖ Jiménez, M. (2011). Discurso inaugural. En M. Jiménez y F. Durán (Eds.), *Un recorrido por la historia reciente de la educación superior chilena: 1967–2011* (pp. 13–19). Aequalis/Universidad Santo Tomás.
<https://aequalis.cl/works/un-recorrido-por-la-historia-reciente-de-la-educacion-superior-chilena/>
- ❖ Jiménez, M., Lagos, F. y Durán, F. (Eds.). (2011). *Propuestas para la educación superior: Foro Aequalis y las transformaciones necesarias*. Aequalis/INACAP.

- ❖ Karakhanyan, S. (2019). Aseguramiento de la calidad en América Latina. Una mirada desde Inqaahe. En M. J. Lemaitre (Ed.), *Diversidad, autonomía, calidad. Desafíos para una educación superior para el siglo XXI* (pp. 41–58). Centro Interuniversitario de Desarrollo–CINDA.
<https://cinda.cl/wp-content/uploads/2019/06/diversidad-autonomia-calidad-desafios-para-una-educacion-superior-para-el-siglo-xxi.pdf>
- ❖ Krausse, A. (2019). Diversidad y calidad. Desafíos de inclusión en las universidades. En M. J. Lemaitre (Ed.), *Diversidad, autonomía, calidad. Desafíos para una educación superior para el siglo XXI* (pp. 105–109). Centro Interuniversitario de Desarrollo–CINDA.
<https://cinda.cl/wp-content/uploads/2019/06/diversidad-autonomia-calidad-desafios-para-una-educacion-superior-para-el-siglo-xxi.pdf>
- ❖ Kri Amar, F., Marchant, E., del Valle, R., Sánchez, T., Altieri, E., Ibarra, P., Vásquez, M., Faúndez, F., Bravo, C., Sánchez, C., Salinas, C. y Segovia, N. (2013). *Manual para la implementación del sistema de créditos transferibles en Chile. SCT – Chile*. Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas.
https://sct-chile.consejodirectores.cl/documentos_WEB/Sistema_de_creditos_transferibles/manual_sct/Manual_para_la_Implementacion_del_SCT-Chile_2_edicion.pdf
- ❖ Lemaitre, M. J. (Ed.). (2011). La calidad y su aseguramiento. En M. Jiménez, F. Lagos y F. Durán (Eds.), *Propuestas para la educación superior: Foro Aequalis y las transformaciones necesarias* (pp. 89–133). Aequalis/INACAP.

- ❖ Lemaitre, M. J. (2014). Aseguramiento de la calidad: una política y sus circunstancias. En A. Bernasconi (Ed.), *La Educación Superior en Chile: transformación, desarrollo y crisis* (pp. 295–344). Ediciones UC.
- ❖ Lemaitre, M. J. (2017). Presentación. *Educación Superior y Sociedad*, 22(22), 11-19.
<https://iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/5>
- ❖ Lemaitre, M. J. (2019) La educación superior de América Latina y El Caribe: diagnóstico y propuestas en el marco de la CRES 2018. En M. J. Lemaitre (Ed.), *Diversidad, autonomía, calidad. Desafíos para una educación superior para el siglo XXI* (pp. 23–40). Centro Interuniversitario de Desarrollo–CINDA.
<https://cinda.cl/wp-content/uploads/2019/06/diversidad-autonomia-calidad-desafios-para-una-educacion-superior-para-el-siglo-xxi.pdf>
- ❖ Ley 19.175 de 1993. *Ley orgánica constitucional sobre gobierno y administración regional. Capítulo II. Funciones y atribuciones del gobierno regional*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30542>
- ❖ Ley 20.842 de 2015. *Crea nuevas universidades estatales y regionales*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1080237>
- ❖ Ley 21.074 de 2018. *Fortalecimiento de la regionalización del país*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1115064>

- ❖ Ley 21.091 de 2018. *Sobre educación superior*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991>
- ❖ Ley 21.094 de 2018. *Sobre universidades estatales*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1119253>
- ❖ López Segrera, F. (2023) Posibles futuros de la educación superior en América Latina y el Caribe: antecedentes, situación actual, escenarios y alternativas. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 35(1), 29–57.
<https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.856>
- ❖ Maasen, P. (2019). Autonomía y calidad: dos caras de la misma moneda. En M. J. Lemaitre (Ed.), *Diversidad, autonomía, calidad. Desafíos para una educación superior para el siglo XXI* (pp. 123–144). Centro Interuniversitario de Desarrollo–CINDA.
<https://cinda.cl/wp-content/uploads/2019/06/diversidad-autonomia-calidad-desafios-para-una-educacion-superior-para-el-siglo-xxi.pdf>
- ❖ Martinic, M. (2014). *De la Trapananda al Aysén*. Ediciones Fundación Río Baker.
- ❖ Maturana, D., Jaramillo, C., Bertholet, D., López, J., Jiménez, J. y Valencia, L. (2018). Gestión académica para la innovación en las universidades chilenas. Un modelo de formación para profesionales de la gestión académica en educación superior. *Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior*, 12.
<https://www.cnachile.cl/SiteAssets/Paginas/cuadernos/Cuademo%2012.pdf>

- ❖ Mayol, A., Azócar, C. y Brega, C. (2011). El clivaje público/privado: horizonte último del impacto del movimiento estudiantil en Chile 2011. *Kütral: Revista de Sociología*, 2(3), 9–32.
- ❖ Millar, S. (2020). Colonos y aviadores de Aisén. En Carrasco, P. y Osorio, M. (Eds.), *Procesos Fronterizos en la Patagonia* (pp. 107–122). Ñire Negro Ediciones.
- ❖ Ministerio de Educación. (24 de noviembre de 2015). Decreto 414. *Aprueba normas básicas de funcionamiento de la Universidad de O'Higgins y de la Universidad de Aysén*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1084250>
- ❖ Ministerio de Educación. (2017). DFL 7. *Fija estatutos de la Universidad de Aysén*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://bcn.cl/2fi5p>
- ❖ Ministerio de Educación. (2018). *Vinculación con el medio en las universidades estatales chilenas. Una mirada desde los actores*. Biblioteca Digital MINEDUC. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18851>
- ❖ Ministerio de Educación. (2023). Reporte N°3 DIVIA: *Trayectoria en la educación superior del estudiantado PACE*. MINEDUC. <https://acceso.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/08/reporte-3-divia-10-mayo.pdf>
- ❖ Muga, A, y Sotomayor, A. (2017) Sistema de evaluación de calidad y control político administrativo. *Revista Educación Superior y Sociedad* 22(22), 111–130.

- <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/35>.
- ❖ Music, J. y Venegas, J. (2020). *Vinculación con el medio. Ampliando la mirada*. AEQUALIS. <https://aequalis.cl/works/vinculacion-con-el-medio-ampliando-la-mirada>
- ❖ OECD/Banco Mundial. (2009). *La Educación Superior en Chile. Revisión de Políticas Nacionales de Educación*. Ministerio de Educación. <https://doi.org/10.1787/9789264054189-es>
- ❖ Opazo, P., Díaz, V. y Lemaitre, M. J. (2019) *Análisis Institucional. Un instrumento para la gestión eficaz*. Centro Interuniversitario de Desarrollo–CINDA. <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2019/09/analisis-institucional-un-instrumento-para-la-gestion-eficaz.pdf?datetime=1720595259>
- ❖ Pedraja, L. y Rodríguez, E. (2014). Dirección Estratégica y gestión en instituciones de educación superior. En A. Bernasconi (Ed.), *La Educación Superior en Chile: transformación, desarrollo y crisis* (pp. 475–516). Ediciones UC.
- ❖ Pérez Bade, M. (2014). Movimiento Social de Aysén. *Un caso de análisis de incidencia ciudadana en la agenda de políticas públicas*. [Tesis para optar al grado de magíster en Gestión y Políticas Públicas]. Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/115598>
- ❖ Pey, R. y Chauriye, S. (2012). Proceso de innovación curricular en las universidades del Consejo de Rectores. En Consejo de Rectores

de las Universidades Chilenas (Ed.), *Innovación curricular en las universidades del Consejo de Rectores* (15–45). Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas.

https://www.consejodirectores.cl/public/pdf/publicaciones/PDF_libro_CRUCH_.pdf

❖ Piñera, S. (2011). *Mensaje Presidencial. 21 de mayo de 2011*. Cámara de Diputadas y Diputados. https://www.camara.cl/camara/doc/archivo_historico/21mayo_2011.pdf

❖ Pressacco, C. F., Valenzuela, E., & Soto, G. (2017). Identidad regional y modelo de desarrollo alternativo: la Patagonia verde de Aysén. *Papel Político*, 22(1), 159–182.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.papo22-1.irytm>

❖ Prieto, J. P. y Noel, M. (2008). Universidades regionales: algunos desafíos para las instituciones y las políticas públicas. En Brunner, J. J. y Peña, C. (Eds.), *Reforma de la educación superior* (445–467). Ediciones Universidad Diego Portales.

❖ Radovic, N. (2013). La movilización colectiva de la Patagonia norte de Chile: un enfoque etnográfico de las demandas de la región de Aysén, 2012. *VII Jornadas Santiago Wallace de Investigación en Antropología Social. Sección de Antropología Social. Instituto de Ciencias Antropológicas. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires*.

<https://www.aacademica.org/000-063/525>

❖ Rodríguez Ponce, E. (2009). Las universidades en la sociedad del conocimiento. En Comisión Nacional de Acreditación (Ed.), *Desafíos y perspectivas de la dirección estratégica de las instituciones universitarias*

(pp. 35–68). Ediciones CNA–Chile.

<https://www.cnachile.cl/Biblioteca%20Documentos%20de%20Interes/Desafios-y-Perspectivas.pdf>

❖ Rodríguez Ponce, E. (2011). La reforma de 1981: un análisis de sus objetivos y sistema de financiamiento. En M. Jiménez y F. Durán (Eds.), *Un recorrido por la historia reciente de la educación superior chilena: 1967-2011* (pp. 129–142). Aequalis/ Universidad Santo Tomás.

<https://aequalis.cl/works/un-recorrido-por-la-historia-reciente-de-la-educacion-superior-chilena/>

❖ Rojas, Á. (2011). ¿Cómo vive la universidad regional este cambio? En M. Jiménez y F. Durán (Eds.), *Un recorrido por la historia reciente de la educación superior chilena: 1967-2011* (pp. 87–94). Aequalis/ Universidad Santo Tomás.

<https://aequalis.cl/works/un-recorrido-por-la-historia-reciente-de-la-educacion-superior-chilena/>

❖ Rojas, Á. y Bernasconi, A. (2009). El gobierno de las universidades en tiempos de cambio. En Comisión Nacional de Acreditación (Ed.), *Desafíos y perspectivas de la dirección estratégica de las instituciones universitarias* (pp. 181–214). Ediciones CNA–Chile.

<https://www.cnachile.cl/Biblioteca%20Documentos%20de%20Interes/Desafios-y-Perspectivas.pdf>

- ❖ Salazar, J. M. y Leihy, P. (2024). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2024. Informe Chile*. Centro Interuniversitario de Desarrollo–CINDA.
<https://cinda.cl/wp-content/uploads/2024/07/Educacion-Superior-en-Iberoamerica-2024-Informe-Chile.pdf>
- ❖ Sánchez, I. (Ed.). (2018). *Ideas en Educación II: Definiciones en tiempos de cambio*. Ediciones UC.
- ❖ Santelices, B. (2014). Investigación universitaria en Chile. En A. Bernasconi (Ed.), *La Educación Superior en Chile: transformación, desarrollo y crisis* (pp. 409–446). Ediciones UC.
- ❖ Shattok, M. (2009). Dirección estratégica en las universidades. En Comisión Nacional de Acreditación (Ed.), *Desafíos y perspectivas de la dirección estratégica de las instituciones universitarias* (pp. 117–145). Ediciones CNA–Chile.
<https://www.cnachile.cl/Biblioteca%20Documentos%20de%20Interes/Desafios-y-Perspectivas.pdf>
- ❖ Toro, J. R. (2012). *Gestión interna de la calidad en las instituciones de Educación Superior*. Centro Interuniversitario de Desarrollo–CINDA y RIL Editores.
<https://cinda.cl/wp-content/uploads/2024/04/Toro-2012-Gestion-interna-de-la-calidad-en-las-instituciones-de-Educacion-Superior-1.pdf?datetime=1723133326>
- ❖ UNESCO IESALC. (2023). *Diez ejes para repensar la educación superior del mañana en América Latina y el Caribe. Una contribución a la Conferencia*

Mundial de Educación Superior de la UNESCO. UNESCO.

https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2023/09/Consulta-LATAM-10-Arti%CC%81culos_final_June23.pdf

- ❖ Universidad de Aysén. (13 de julio de 2018). *D.U.E. 919 – 2018 Decreto Universitario Exento. Confórmese el Consejo Social de la Universidad de Aysén*. Universidad de Aysén.
<https://uaysen.cl/uploads/archivos/consejo-social/actas/du-919-2018.pdf>
- ❖ Universidad de Aysén. (2018). *Política de Investigación Universidad de Aysén*. Universidad de Aysén.
<https://uaysen.cl/politica-investigacion>
- ❖ Universidad de Aysén. (4 de abril de 2019). *D.U.E. 0473 – 2019 Decreto Universitario Exento. Aprueba política de gestión integral de calidad de la Universidad de Aysén*.
<https://www.uaysen.cl/uploads/2019-due-473-aprueba-politica-de-gestion-integral-de-calidad-de-la-uaysen-acuerdo-26.pdf>
- ❖ Universidad de Aysén. (2019a). *Modelo Educativo*. Universidad de Aysén.
<https://uaysen.cl/uploads/archivos/sello/modelo-educativo.pdf>
- ❖ Universidad de Aysén. (2019b). *Plan Estratégico de Desarrollo Institucional*. Universidad de Aysén.
<https://uaysen.cl/repositorio/documentos-uaysen>
- ❖ Universidad de Aysén. (2019c). *Política de Vinculación con el Medio*. Universidad de Aysén.
<https://www.uaysen.cl/repositorio/politicas-institucionales>

- ❖ Universidad de Aysén. (s/f). *Consejo Superior*. Universidad de Aysén.
<https://uaysen.cl/repositorio/consejo-superior>.
- ❖ Valdés, M. y Ganga, F. (2021). Gobernanza universitaria: Aproximaciones teóricas de los grupos de interés en instituciones de educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(3), 441-459.
<https://doi.org/10.31876/rsc.v27i3.36781>
- ❖ Von Baer, H. (2009). ¿Vinculación con el medio: función subalterna o esencial de la universidad? En Comisión Nacional de Acreditación (Ed.), *Desafíos y perspectivas de la dirección estratégica de las instituciones universitarias* (pp. 453-493). Ediciones CNA-Chile.
<https://www.cnachile.cl/Biblioteca%20Documentos%20de%20Interes/Desafios-y-Perspectivas.pdf>
- ❖ Von Baer, H. y Torralbo, F. (2012). *Chile descentralizado y desarrollado. Fundamentos y propuestas para construir una política de Estado en descentralización y desarrollo territorial en Chile*. Programa de Institucionalidad y Políticas Públicas Regionales, Instituto de Desarrollo Local y Regional-IDER, Universidad de la Frontera.
<https://95propuestas.cl/site/wp-content/uploads/2013/05/chile-descentralizado-y-desarrollado-heinrich-von-baer-y-felipe-torralbo.pdf>

RECONOCIMIENTOS

En distintos momentos me sugirieron escribir sobre los primeros años de la Universidad de Aysén. Aquellas palabras lejanas y cercanas estuvieron presentes al tomar la decisión de concebir este libro.

Al instalarme a escribir en mi casa de Pirque, emergieron numerosos rostros, voces, textos y recuerdos. Las sonrisas de los estudiantes en los pasillos de la universidad. Las conversaciones con las autoridades regionales y comunales de Aysén. Las reflexiones de nuestro grupo directivo. Las inquietudes de los académicos y de las académicas. Las afirmaciones de los consejeros superiores. Las consideraciones de tantos rectores. Las miradas anónimas en la calle que empujaban día a día el desarrollo de la nueva universidad. Pensando en cada una y cada uno se construyó este relato.

A través de estos capítulos quiero retribuir y grabar en nuestras memorias el recorrido que hicimos paso a paso para la instalación de la Universidad de Aysén.

María Teresa Marshall Infante
Pirque, octubre de 2024

Edición: María Pía Albarracín

Diseño: Wladimir Marinkovic

Impresión: Este libro fue impreso por Andros Impresores,
en el mes de Noviembre de 2024

ISBN N°

