



Universidad de Deusto
Doctorado en Derechos Humanos
Retos éticos, sociales y políticos

Gobernanza universitaria y participación estudiantil en las universidades estatales chilenas: Una revisión crítica desde el marco institucional

Directora

Dra. María Cristina de la Cruz Ayuso

Doctorando

Christian Corvalán Rivera
Bilbao, España, agosto de 2025



Universidad de Deusto
Doctorado en Derechos Humanos
Retos éticos, sociales y políticos

Gobernanza universitaria y participación estudiantil en las universidades estatales chilenas: Una revisión crítica desde el marco institucional

Directora

Dra. María Cristina de la Cruz Ayuso

Doctorando

Christián Corvalán Rivera

Resumen

En las últimas décadas, la gobernanza universitaria ha cobrado creciente relevancia como objeto de estudio, intervención institucional y formulación de políticas públicas, especialmente en el marco de las transformaciones estructurales que han atravesado los sistemas de educación superior en América Latina. Las discusiones contemporáneas en torno a la calidad, la equidad y la sostenibilidad de las universidades públicas han situado en el centro del debate la necesidad de contar con estructuras de gobernanza más participativas, transparentes y democráticas. En este escenario, la participación estudiantil emerge no solo como un derecho político consagrado por marcos normativos, sino también como un recurso estratégico para la legitimación institucional, la democratización interna y el fortalecimiento del tejido comunitario universitario. Sin embargo, este proceso se encuentra atravesado por tensiones y disputas que revelan la fragilidad de los mecanismos diseñados y la dificultad de articular un modelo de gobernanza que combine formalidad normativa con eficacia práctica.

En este marco, la presente investigación analiza la participación estudiantil en la gobernanza universitaria de las universidades estatales chilenas, considerando la implementación de la Ley N.º 21.094 y la reconfiguración normativa que esta implica. A través de un enfoque metodológico mixto, con predominancia cualitativa e interpretación crítica, el estudio articula análisis documental, aplicación de encuestas y revisión teórica para indagar en las condiciones estructurales, culturales y simbólicas que inciden en la eficacia de los mecanismos de participación en órganos colegiados. Los resultados muestran que, si bien existen avances formales en materia de participación, persisten tensiones institucionales que limitan su traducción en prácticas efectivas, deliberativas y sostenibles. Se identifican barreras normativas, asimetrías de poder, ausencia de formación interestamental y debilidad en la retroalimentación institucional, lo cual reproduce una tensión permanente entre el reconocimiento jurídico de la participación y su ejercicio real en la vida universitaria. En este sentido, la participación estudiantil se configura como un derecho político y una competencia formativa clave para la democratización universitaria, al tiempo que plantea un desafío constante para las instituciones en términos de redistribución del poder, inclusión epistémica y construcción de una cultura de corresponsabilidad. Asimismo, el estudio propone una agenda de investigación y política institucional orientada al fortalecimiento de ecosistemas participativos, con énfasis en el reconocimiento simbólico, la sostenibilidad organizacional y la consolidación de prácticas democráticas en la educación superior.

Palabras clave: gobernanza universitaria, participación estudiantil, universidades estatales, mecanismos de participación, transformación institucional.

Agradecimientos

Estas líneas buscan mostrar mi gratitud por todas las personas e instituciones que hicieron posible la realización de este trabajo de tesis. En primer lugar, reconocer a la Universidad de Valparaíso, mi casa de estudios, por las facilidades otorgadas durante estos años para desarrollar mi trabajo. Asimismo, extendiendo mi agradecimiento a la Universidad de Deusto y su Escuela de Doctorado por acogerme en esta etapa formativa.

Dar las gracias a la profesora Dra. María Cristina de la Cruz, mi directora de tesis, por su invaluable guía, que ha sido fundamental en este proceso. Su acompañamiento constante, sus palabras de aliento en momentos de dificultad y su capacidad para iluminar, fueron esenciales para avanzar. Gracias por ayudarme a retomar el ritmo cuando lo perdía, por recordarme lo que ya había logrado y lo poco que faltaba. De manera especial, destacar su gran calidez humana y las enriquecedoras conversaciones que hicieron más llevadero este trayecto.

También deseo apreciar el aporte de mi colega Dr. Rodrigo Plaza, por sus valiosos comentarios y observaciones a los capítulos, que permitieron enriquecer el trabajo. Igualmente, al Dr. Fuad Hatibovic, por su apoyo en la etapa de recolección de datos, la lectura del borrador y sus comentarios al Dr. Aldo Valle, gracias a todos por sus sugerencias, aportes y palabras de ánimo.

En el plano personal, agradecer a mi familia, padre y hermanos por su apoyo, a mis hijos, Nicolás y Joaquín, por su compañía y aliento en este periodo, y de manera muy especial a Claudia, mi pareja, por comprender la importancia de este desafío y permitirme dedicar tantas horas de los fines de semana y días de vacaciones a avanzar en la tesis. Gracias por su apoyo y comprensión.

Finalmente, agradezco la valiosa oportunidad para estudiar y reflexionar sobre temas que me apasionan: la universidad, su gobernanza y su rol en la sociedad. Estoy convencido de que fortalecer estos espacios es indispensable en el mundo contemporáneo para formar a las nuevas generaciones, no solo en el ejercicio de sus disciplinas, sino también en el compromiso con la democracia en nuestras sociedades.

Índice general

Agradecimientos	1
Índice de gráficos	4
Índice de esquemas	5
Introducción	8
Objetivos de investigación	12
Estructura de la investigación	12
1 Contexto del sistema universitario chileno	15
1.1 Matrícula y cobertura	19
1.2 Equidad, inclusión y rol del Estado	23
1.3 Nuevo marco legal y gratuidad	25
1.4 Consideraciones finales	29
2 Marco Teórico de la Investigación	31
2.1 Fundamentos teóricos	32
2.1.1 Teoría institucional y nuevo institucionalismo	32
2.1.2 Teoría de la democratización de la educación superior	33
2.1.3 Enfoques sobre política pública en educación superior	34
2.1.4 Participación estudiantil en el gobierno universitario	36
2.2 Gobernanza universitaria: revisión conceptual y crítica	37
2.2.1 Definición y evolución histórica de la gobernanza universitaria	37
2.2.2 Modelos y enfoques teóricos de la gobernanza universitaria	38
2.2.3 Tendencias actuales y debates en la gobernanza universitaria	40
2.2.4 Gobernanza universitaria en el contexto chileno	41
2.3 Participación estudiantil en la gobernanza universitaria. Revisión crítica	42
2.3.1 Fundamentación teórica de la participación estudiantil en la gobernanza universitaria	42
2.3.2 Mecanismos formales y desafíos críticos de la participación estudiantil	47
2.3.3 Condiciones para una participación estudiantil efectiva	50
2.4 Discusión sobre gobernanza universitaria y participación estudiantil	52
3 Diseño Metodológico de la Investigación	59
3.1 Introducción	59
3.2 Enfoque metodológico y diseños particulares	59
3.3 Fundamentación metodológica de la investigación	60
3.3.1 La investigación cualitativa: la mirada pragmática	61
3.3.2 Categorías de análisis: gobernanza universitaria y participación estudiantil	66

3.3.2.1	Participación estudiantil como una manifestación democrática	70
3.3.3	La investigación cuantitativa: la mirada positivista (e incluso positivista)	72
3.3.3.1	Operacionalización de variables	74
3.3.3.2	Muestreo en la investigación: justificación y tipología	75
3.3.4	Estrategia de análisis: Triangulación de la información	76
4	Análisis documental de los Estatutos Universitarios	79
4.1	Encuadre metodológico del análisis documental	80
4.2	Criterios analíticos y Matriz comparativa	81
4.3	Objetivos Institucionales	83
4.4	Estructura organizativa y órganos colegiados	84
4.4.1	Déficits comunes en los estatutos analizados	87
4.5	Participación estudiantil en los órganos de gobierno	89
4.5.1	Desafíos en la participación estudiantil	91
4.6	Transparencia y rendición de cuentas	93
4.7	Síntesis de la caracterización de los estatutos	95
4.8	Consideraciones finales: entre la formalidad normativa y la participación sustantiva	100
5	Resultados de la Encuesta de Gobernanza Universitaria y Participación Estudiantil	103
5.1	Justificación de los actores relevantes	103
5.2	Participantes y procedimiento	105
5.3	Instrumento de recolección de datos y dimensiones de análisis	106
5.4	Estrategia analítica	109
5.4.1	Análisis descriptivos	110
5.4.2	Correlaciones	112
5.4.3	Análisis de Varianza	114
5.5	Análisis por dimensiones: Categoría Gobernanza Universitaria	117
5.5.1	Marco Estructural y Ético	117
5.5.2	Modo de Gobierno Universitario	123
5.5.3	Procesos de Gestión	128
5.5.4	Gestión de relaciones externas	132
5.5.5	Impacto y beneficios de la gobernanza universitaria	136
5.5.6	Hallazgos categoría Gobernanza Universitaria	138
5.6	Análisis por dimensiones: Categoría Participación Estudiantil en la Gobernanza Universitaria	141
5.6.1	Valores y espacios formales de participación estudiantil	142
5.6.2	Estructuras institucionales	145
5.6.3	Estructuras y organizaciones propias de los estudiantes	150
5.6.4	Toma de decisiones	153
5.6.5	Impacto y beneficios	157
5.6.6	Desafíos y futuro	161
5.6.7	Hallazgos Participación Estudiantil en la Gobernanza	165
5.7	Análisis integrado de la Participación Estudiantil en la Gobernanza Universitaria	168

6	Discusión	175
6.1	Evidencias relevadas	176
6.2	Análisis integrado: gobernanza, participación y tensiones institucionales .	177
6.2.1	Formación prerrequisito estructural	182
6.2.2	Representatividad, legitimidad y diversidad	183
6.2.3	Cultura organizacional y resistencia institucional	183
6.2.4	Participación y gobernanza: entre el diseño y la práctica	183
6.2.4.1	Participación y sostenibilidad institucional	184
6.3	Triangulación de resultados	185
6.3.1	Marcos normativos y percepciones institucionales	186
6.3.2	Estructuras participativas y eficacia institucional	187
6.3.3	Tensión estructura y cultura organizacional	188
6.3.4	Formación, participación y efectividad	190
6.3.5	Representatividad y legitimidad	191
6.4	Discusión	192
6.5	Proyecciones de la investigación	197
6.6	Limitaciones del estudio	199
7	Conclusión de la investigación	203

Índice de gráficos

1.1	Evolución de la matrícula de pregrado por tipo de institución (1984–2018)	21
1.2	Evolución de la matrícula de educación superior y PIB per cápita a PPA en Chile, 1990–2022.	22
2.3	Conceptos, relaciones teóricas y categorías analíticas	56
5.4	Matriz de correlación de las variables analizadas	112
5.5	Eje Marco Estructural y Ético	118
5.6	Capacidad de tomar decisiones	120
5.7	Estatutos Institucionales	121
5.8	Gobernanza Institucional	123
5.9	Decisiones inclusivas	124
5.10	Toma de decisiones participativa	125
5.11	Flexibilidad Normativa	126
5.12	Capacidad de adaptación de la Universidad	126
5.13	Mecanismos efectivos	129
5.14	Desarrollo Profesional y bienestar	130
5.15	Transparencia y acceso a la Información	130
5.16	Promoción de inclusión y diversidad	131
5.17	Desarrollo organizacional académico	131
5.18	Vinculación con actores externos	134
5.19	Asociaciones colaborativas	134
5.20	Estatutos con objetivos específicos	135
5.21	Contribución positiva en la toma de decisiones	137

5.22	Formalidad de la participación estudiantil	142
5.23	Valoración de la participación estudiantil	143
5.24	La participación favorece el dialogo	144
5.25	Contribución activa de los estudiantes	146
5.26	Estudiantes integrados a los organos de decisión	147
5.27	Estudiantes integrados participan en aseguramiento de la calidad	147
5.28	Valoración del aporte de los estudiantes	148
5.29	Reconocimiento de la organización estudiantil	151
5.30	Definición clara de participación	151
5.31	Apoyo a las organización estudiantil	152
5.32	Participación estudiantil	152
5.33	Participación estudiantil en varias instancias	154
5.34	Definiciones estratégicas	155
5.35	Comunicación de decisiones	155
5.36	Estudiantes considerados representantes legítimos	156
5.37	Impacto de la participación estudiantil	158
5.38	Beneficios de la participación estudiantil	158
5.39	Diversidad de perspectivas entre estudiantes	159
5.40	Sentido de pertenencia debido a la participación	160
5.41	Habilidades de liderazgo en estudiantes	160
5.42	Exigencias del proceso de participación	162
5.43	Acciones para fortalecer la participación estudiantil	163
5.44	Participación en los Nuevos Estatutos	163
5.45	Recursos y formación para participación	164
5.46	Formación de la Comunidad Universitaria	164
5.47	Resistencia de la participación estudiantil	165
5.48	Frecuencia de respuesta según nota asignada	168

Índice de esquemas

1.1	Universidades regionales estatales y sus orígenes.	18
-----	--	----

Índice de cuadros

1.1	Universidades ordenadas por año de fundación y propiedad	16
2.2	Modelos de gobernanza universitaria y sus características	39
2.3	Participación según grado de formalización e incidencia	49
2.4	Condiciones institucionales para una participación efectiva	51
2.5	Estructura conceptual de la investigación	54

4.6	Orientaciones predominantes derivadas del análisis de estatutos	84
4.7	Tipología de órganos colegiados según dimensiones de análisis	87
4.8	Síntesis del análisis de los estatutos universitarios	97
4.9	Matriz evaluativa participación y gobernanza en los estatutos	100
5.10	Evaluación de gobernanza universitaria y participación estudiantil	109
5.11	Resultados del cuestionario aplicado en 2024	111
5.12	Modo de gobierno universitario	127
5.13	Matriz síntesis de gobernanza universitaria	140
5.14	Valoración, consenso, fortalezas y desafíos	167
6.15	Matriz variables transversales	179
6.16	Matriz variables relacionales: Modelos de gestión, valores y participación, toma de decisiones	180
6.17	Matriz de variables relacionales: Procesos de gestión e impactos y beneficios	180
6.18	Matriz de variables relacionales: Estructuras internas, tomas de decisión, aseguramiento de la calidad y estructuras propias de los estudiantes	181
6.19	Matriz relacional: Gestión de relaciones externas, desafíos futuros e impac- tos y beneficios	182

Introducción

En Chile, la Ley N° 21.091, sobre “Educación Superior”, promulgada el 11.05.2018 y la Ley N° 21.094, sobre “Universidades Estatales”, promulgada el 25.05.2018, son el resultado de un extenso debate académico y político que se remonta a la recuperación de la democracia, a principios de los años noventa del siglo pasado. En el año 1981, la dictadura militar (1973–1990) interviene todo el sistema de educación superior, generando un reordenamiento que, en varios aspectos, perdura hasta la actualidad. En 1980, existían ocho universidades, de las cuales dos pertenecían al Estado y las restantes seis eran privadas, y abarcaban una matrícula cercana a los 120.000 estudiantes (Bernasconi, 2004). Al año 2022, el sistema ha experimentado una serie de transformaciones y cambios, entre los cuales se encuentra el aumento de la oferta de Instituciones de Educación Superior (IES). A las universidades estatales y privadas se suman los Institutos Profesionales (IP) y Centros de Formación Técnica (CFT). De este modo, existen 58 universidades, que se distribuyen de la siguiente manera: 18 universidades del Estado y 40 universidades privadas. Esto se traduce en 771.306 estudiantes, de los cuales, según Servicio de Información de Educación Superior (SIES) (2022), el 16,5 % están matriculados en universidades estatales. En el transcurso de los años derivó en un sistema que tiene como estructura la privatización y mercantilización de la educación (Brunner, 2011a).

Los cambios impulsados por la dictadura fueron sometidos al escrutinio público, lo que, sumado al contexto social, político, económico y de crítica hacia las condiciones de la educación superior de mediados de la década de 2000, tuvo como consecuencia importantes modificaciones en la legislación referida a ese ámbito educativo. En este punto, cabe destacar la importante participación de la ciudadanía, particularmente de los estudiantes universitarios, quienes en el año 2011 realizaron masivas manifestaciones, en las que participaron estudiantes de instituciones públicas y privadas. Esto generó que el Sistema de Educación Superior introdujera modificaciones, que recogieron parte de las demandas estudiantiles, y también postergara otras medidas. En efecto, lograron que el Gobierno de ese entonces propusiera cambios que fueron debatidos por el Congreso Nacional. Esta discusión fue extensa y no exenta de polémicas, puesto que, entre otras cosas, la estructura jurídica y los intereses que existían en torno a la política educativa por parte de los diferentes actores requería de aunar amplias voluntades de todo el espectro político. Luego de este prolongado debate, en 2018 se aprobaron las leyes que se aluden al inicio de este apartado: la Ley N° 21.091 sobre “Educación Superior”, promulgada el 11.05.2018 y la Ley N° 21.094 sobre “Universidades Estatales”, promulgada el 25.05.2018.

El nuevo marco normativo y la participación estudiantil

El nuevo marco normativo considera la participación como uno de los principios rectores sobre los que debe fundarse una universidad, cuando establece que las casas de estudio deben “contar con una forma de gobierno que contemple la participación de estudiantes y académicos” (Gobierno de Chile, 2018a). De esta manera, mandata a las universidades del Estado a incorporar mecanismos que permitan cumplir con este propósito, además de considerarlo parte de los procesos de modernización y democratización de las universidades del Estado. La (Gobierno de Chile, 2018b) indica que uno de los mecanismos de participación será el Consejo Universitario, el cual debe estar compuesto por “académicos, funcionarios no académicos y estudiantes, todos ellos con derecho a voto, de acuerdo con el número y a la proporción que definan sus estatutos” (Art. N° 24). La citada ley también obliga a las universidades estatales a “establecer un quórum mínimo de participación por cada estamento respecto de la elección de los consejeros que corresponda” (Art. N° 26). De este modo, deben quedar establecidos, en primer lugar, los mecanismos de participación y, en segundo término, la manera en que se compone el órgano participativo. En consecuencia, la nueva legislación obliga a las universidades a generar los mecanismos como parte de su orgánica institucional.

Precisamente, el objeto de esta investigación son los mecanismos de participación estudiantil que tienen las universidades del Estado para fortalecer la gobernanza universitaria a partir de las reformas legislativas vigentes. Este ámbito de investigación ha experimentado cierto rezago en nuestra realidad nacional, puesto que en varias universidades norteamericanas y europeas estos mecanismos han estado presentes desde la década de los sesenta (Menon, 2003a). Aunque varían en matices y presentan diferencias, estas instituciones contaban con recursos e instancias participativas que han contribuido al desarrollo de una gobernanza más robusta (Carey, 2016a; Tamrat, 2019a).

Justificación

La revisión de literatura desde la década del sesenta del siglo pasado indica que, en el caso particular de Chile, se habían generado discusiones sobre la importancia de contar con mecanismos de participación de los estudiantes en las instancias de toma de decisiones en las universidades. El tema sobre cómo se estructura y fortalece la gobernanza universitaria es de larga data, pero debieron pasar varias décadas y una larga sucesión de manifestaciones para que la legislación nacional incorporara disposiciones al respecto.

Siguiendo esta lógica argumentativa, la presente investigación plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los elementos centrales que debe integrar un modelo de gobernanza universitaria que incorpore la participación estudiantil y que sea susceptible de ser implementado efectivamente en las universidades estatales chilenas? A partir de esta

interrogante se desprenden otras que permiten guiar la investigación, a saber:

- a) ¿Cuáles son los modelos de gobernanza universitaria en los cuales se reconoce la participación estudiantil?;
- b) ¿desde qué enfoques han sido conceptualizadas la gobernanza universitaria y la participación estudiantil en Chile?;
- c) ¿qué modelos de participación estudiantil han diseñado los marcos normativos para la gobernanza universitaria de las universidades estatales chilenas?; y
- d) ¿cuáles son las percepciones de los actores claves en la gobernanza universitaria y la participación estudiantil en las universidades estatales chilenas?

Estas interrogantes de investigación se originan en la necesidad de examinar los desafíos que demanda la implementación de la nueva legislación chilena en educación superior, especialmente en las universidades del Estado. Se busca comprender cómo estas instituciones se adaptan a los cambios normativos y mejoran sus estructuras de gobernanza universitaria y participación estudiantil.

El propósito de esta investigación, por tanto, es proporcionar un marco de evidencia que permita analizar y sustentar la necesidad de establecer criterios unificados en materia de gobernanza universitaria y participación estudiantil en el contexto específico de las universidades estatales chilenas.

Política pública y participación estudiantil

Esta investigación se enmarca en la relevancia de la política pública en educación superior, especialmente a raíz de las demandas institucionales y las movilizaciones estudiantiles que resaltan la importancia de incluir a los estudiantes en los procesos de toma de decisiones universitarias. Siguiendo a Stein y Tomassi (2006), el “proceso político es inseparable del proceso de formulación de políticas. Ignorar este vínculo entre ambos puede conducir, como en efecto lo ha hecho, a reformas inadecuadas y decepciones” (p. 395). La política pública educativa, como objeto de estudio, está en constante revisión y tiene variadas maneras de ser abordada, desde múltiples intentos teóricos, con mayor o menor cercanía a la realidad.

En este mismo orden de ideas, Jones (2014) plantea que la participación estudiantil en la gobernanza universitaria es un concepto móvil, con diversos significados que cambian dependiendo de los actores, de las instituciones y del momento histórico, y donde la movilidad puede ser muy sutil o una notoria transformación. Desde esta lógica, la política pública requiere valorar las consideraciones mediante las cuales los sujetos han formado sus juicios y opiniones de la realidad en la que habitan. No obstante, se debe evitar la sobredimensión de elementos meramente discursivos de la política pública, ya que suele

considerarse “que las políticas públicas tienden a reivindicar temas en cuestión de asuntos públicos sobre los cuales sus actores presentan competencias en ellos, cuando las políticas públicas tratan en esencia sobre mejorar estos temas más que la simple reivindicación” (Gutiérrez et al., 2004).

Perspectiva institucional de la participación estudiantil

Las modificaciones legislativas vigentes que establecen la obligación para las universidades del Estado de implementar a nivel estatutario mecanismos efectivos de participación estudiantil y fortalecimiento de la gobernanza universitaria se originan tanto en las necesidades identificadas por las propias instituciones, las organizaciones académicas y estudiantiles, así como por la clase política. Sin embargo, es importante destacar que estos cambios también representan herramientas técnicas diseñadas para abordar realidades específicas, las cuales requieren un análisis exhaustivo y detallado.

Esta perspectiva refuerza la idea del estudio, en el sentido de que la participación estudiantil no es un fenómeno espontáneo ni depende exclusivamente de la voluntad de los estudiantes de involucrarse en las decisiones universitarias. Muy por el contrario, es el diseño institucional el que determina si los estudiantes cuentan con espacios reales de participación y mecanismos formales para influir en los procesos de toma de decisiones. Es por ello que la investigación se sitúa desde esta perspectiva institucional, buscando identificar las disposiciones estatutarias, los órganos de gobierno y los procesos administrativos que habilitan o limitan la participación en la universidad. Los marcos normativos, la arquitectura organizacional y los dispositivos institucionales son los que definen la existencia de espacios reales de participación y establecen mecanismos formales que permiten o impiden la incidencia efectiva de los estudiantes en la toma de decisiones (Neave & Van Vught, 1994).

El presente estudio se posiciona desde un enfoque estructural y normativo, orientado a identificar y analizar las disposiciones estatutarias, los órganos de gobierno y los procesos administrativos que condicionan —positiva o negativamente— la participación estudiantil dentro de las universidades estatales chilenas. La investigación no se centra en el análisis de percepciones o narrativas estudiantiles respecto a su rol en la gobernanza, sino en los mecanismos institucionales que configuran el escenario de participación disponible.

Enfoque de la participación estudiantil y objetivos de investigación

Adoptar este enfoque permite comprender la participación estudiantil no como una demanda externa que tensiona a la universidad, sino como un componente que puede y debe ser incorporado de forma estratégica y deliberada dentro del diseño institucional y los modelos de gobernanza universitaria. Se concibe, por tanto, como un elemento

estructural susceptible de ser regulado e implementado a través de políticas organizacionales concretas. En una segunda fase del estudio se abordará la dimensión subjetiva y experiencial de los actores estudiantiles; sin embargo, en esta etapa se busca delinear las condiciones estructurales mínimas que las universidades deben garantizar para que dicha participación sea efectiva, legítima y coherente con el marco institucional vigente.

Objetivos de investigación

El objetivo general de esta investigación es determinar conceptual y metodológicamente los componentes estructurales de un modelo de gobernanza universitaria basado en la participación estudiantil mediante el análisis de la política organizacional de las universidades del Estado de Chile.

De acuerdo a ese objetivo general, se establecen los siguientes objetivos específicos:

1. Caracterizar los modelos de gobernanza universitaria utilizados en las universidades públicas de Chile desde inicios de siglo.
2. Describir los componentes centrales de los diseños de participación universitaria que utilizan las universidades públicas de Chile.
3. Analizar la complementariedad entre los modelos de gobernanza universitaria y los diseños de participación estudiantil en la formulación de políticas institucionales de las universidades estatales chilenas.
4. Proponer un método sistemático y coherente, basado en la participación estudiantil, que permita fortalecer la gobernanza universitaria mediante la implementación de la política institucional de las universidades estatales chilenas.

A partir de estos antecedentes, la presente investigación se estructura en seis capítulos que abordan de manera sistemática el problema de estudio, sus fundamentos teóricos, el diseño metodológico y los resultados empíricos, culminando con una discusión crítica y proyecciones para futuras investigaciones. Cada capítulo cumple un propósito específico en la construcción del argumento investigativo, articulando los componentes normativos, estructurales y culturales de la gobernanza universitaria y la participación estudiantil en el contexto chileno contemporáneo.

Estructura de la investigación

El Capítulo 1 contextualiza el sistema universitario chileno, examinando elementos clave como la evolución de la matrícula y la cobertura, las políticas de equidad e inclusión, y el rol del Estado en la provisión de educación superior. Asimismo, se analizan las

implicancias del nuevo marco legal, particularmente la política de gratuidad, como expresión de las transformaciones recientes en la relación entre universidad y Estado, toda vez que, por diversos motivos históricos, ha sido siempre una relación tensa.

El Capítulo 2 desarrolla el Marco Teórico de la investigación, integrando tres ejes conceptuales fundamentales: las teorías institucionalistas, los enfoques sobre democratización de la educación superior y los marcos analíticos de la política pública. Se realiza una revisión crítica sobre la gobernanza universitaria y la participación estudiantil, abordando tanto sus fundamentos teóricos como sus tensiones prácticas. Este capítulo concluye con una discusión que articula los elementos revisados y establece el marco interpretativo general del estudio.

El Capítulo 3 corresponde al Diseño Metodológico, el cual se fundamenta en un enfoque mixto con predominancia cualitativa, anclado en una perspectiva pragmática. Se describen los procedimientos de recolección y análisis de datos, incluyendo la operacionalización de categorías, el muestreo y las estrategias de triangulación. Particular atención se otorga a la dimensión interpretativa del análisis, sustentada en una lectura crítica de las categorías de gobernanza y participación.

El Capítulo 4 presenta un Análisis Documental de los Estatutos Universitarios, explorando la estructura normativa vigente en distintas instituciones públicas. Este capítulo examina la presencia y calidad de mecanismos de participación estudiantil en los órganos colegiados, así como la transparencia y rendición de cuentas. A partir de una matriz comparativa, se identifican regularidades, omisiones y desafíos en la institucionalización de la participación estudiantil.

El Capítulo 5 expone los Resultados de la Encuesta aplicada a actores relevantes del sistema universitario, con foco en gobernanza y participación estudiantil. Se describen los participantes, el instrumento y la estrategia analítica, incluyendo análisis descriptivos, correlacionales y de varianza. Posteriormente, se profundiza en los hallazgos por dimensiones temáticas, destacando percepciones sobre estructuras participativas, toma de decisiones, desafíos y proyecciones. Se integra además un análisis transversal de los resultados, que permite caracterizar el estado actual de la participación estudiantil en los procesos de gobernanza.

Finalmente, el Capítulo 6 corresponde a la Discusión y Conclusiones, donde se contrastan los resultados empíricos con los marcos teóricos y documentales, evidenciando tensiones estructurales, culturales y normativas. Se destacan factores como la representatividad, la legitimidad, la sostenibilidad institucional y la formación como prerrequisito para una participación efectiva. Además, se presenta una triangulación de resultados que permite una lectura integrada del fenómeno estudiado. El capítulo concluye con las proyecciones investigativas, las limitaciones del estudio y la síntesis final de los hallazgos más relevantes.

A lo largo del documento, se argumenta que la participación estudiantil en la gober-

nanza universitaria constituye no solo un derecho político, sino también una condición estratégica para el fortalecimiento de la educación pública, la democratización institucional y la sostenibilidad del sistema universitario en su conjunto.

Finalmente, todos los planteamientos desarrollados en esta investigación se encuentran sólidamente respaldados por un cuerpo teórico robusto, sustentado en fuentes clásicas y contemporáneas de reconocida trayectoria académica. Asimismo, el análisis normativo se apoya en documentos oficiales y marcos legales vigentes, lo que garantiza la validez conceptual, la pertinencia metodológica y la rigurosidad del enfoque adoptado. Esta base referencial confiere solidez al estudio y permite una lectura crítica y fundamentada del fenómeno investigado.

Capítulo I Contexto del sistema universitario chileno

El presente capítulo contextualiza el escenario de la investigación, desarrollando una revisión respecto de las transformaciones introducidas en el país en los últimos 50 años, en especial a partir de la instauración de la dictadura cívico-militar (1973–1990) tras el golpe de Estado del 11 de septiembre de 1973, que reconfiguró radicalmente el Estado chileno, promoviendo una nueva matriz sociopolítica orientada a la liberalización de los mercados, la desregulación y la privatización de funciones sociales claves, como la educación, la salud y la previsión social (Brunner, 2011a; Garretón, 2007). Este proyecto político se expresó desde los primeros días del régimen en medidas normativas como el Decreto Ley N.º 1, de 1973, en que la Junta Militar se autodefinió como el “mando supremo de la nación”, justificando su actuar en la necesidad de frenar una supuesta “destrucción sistemática” del país atribuida a la influencia del marxismo-leninismo.

En el plano universitario, la intervención se concretó mediante el Decreto Ley N.º 50 (1973), que permitió a la Junta designar rectores-delegados en todas las universidades del país, suprimiendo de facto la autonomía institucional y los espacios de participación interna. Esta decisión dismanteló el cogobierno triestamental¹ instaurado tras la Reforma Universitaria de fines de los años 60, que había impulsado la inclusión de estudiantes, académicos y funcionarios en los órganos colegiados de decisión universitaria (Bernasconi, 2005; Rojas, 2014). El nuevo orden universitario consolidó una estructura jerárquica vertical, despolitizada y altamente centralizada, orientada a eliminar cualquier atisbo de deliberación colectiva o representación democrática (Brunner & Peña, 2006a).

Este quiebre histórico tiene efectos que persisten hasta la actualidad. La exclusión formal e informal del estamento estudiantil en la toma de decisiones institucionales sigue siendo un obstáculo para el desarrollo de modelos de gobernanza participativos. Precisamente, este estudio parte de esa inflexión histórica para preguntarse cómo —y bajo qué condiciones— las recientes reformas legales, especialmente las leyes N.º 21.091 y 21.094, podrían revertir esta situación estructural al establecer mecanismos formales que aseguren la participación estudiantil efectiva en la gobernanza universitaria estatal (Neave & Van Vught, 1994; Tamrat, 2019a). Lejos de constituir una simple reivindicación simbólica, se trata de evaluar si los marcos normativos actuales pueden habilitar diseños institucionales sostenibles que incorporen a los estudiantes como actores activos en la toma de

¹De acuerdo con lo que plantean Gangas et al. (2015), el cogobierno universitario es concebido como una forma de gestión que garantiza la participación igualitaria de profesores y estudiantes en la toma de decisiones, con el objetivo de construir una auténtica «República Universitaria» (Diodato & Martínez, 2006). Esta modalidad, conocida como cogobierno biestamental, ha sido históricamente reivindicada por los movimientos estudiantiles latinoamericanos. No obstante, en las últimas décadas ha emergido con fuerza la exigencia de incluir también al estamento de trabajadores no académicos, dando lugar al cogobierno triestamental, el cual reconoce a los tres actores fundamentales de la vida universitaria como corresponsables en su conducción.

decisiones universitarias.

Las instituciones existentes a la fecha de dictación del decreto son las que se indican en el cuadro siguiente:

Cuadro 1.1: Universidades ordenadas por año de fundación y propiedad

Nombre de la universidad	Año de fundación	Propiedad
Universidad de Chile	1842	Estatal
Pontificia Universidad Católica de Chile	1888	Privada
Universidad de Concepción	1919	Privada
Universidad Católica de Valparaíso	1925	Privada
Universidad Técnica Federico Santa María	1931	Privada
Universidad Técnica del Estado	1947	Estatal
Universidad Austral de Chile	1954	Privada
Universidad del Norte (a partir de 1990 Universidad Católica del Norte)	1956	Privada

Fuente: elaboración propia, 2024.

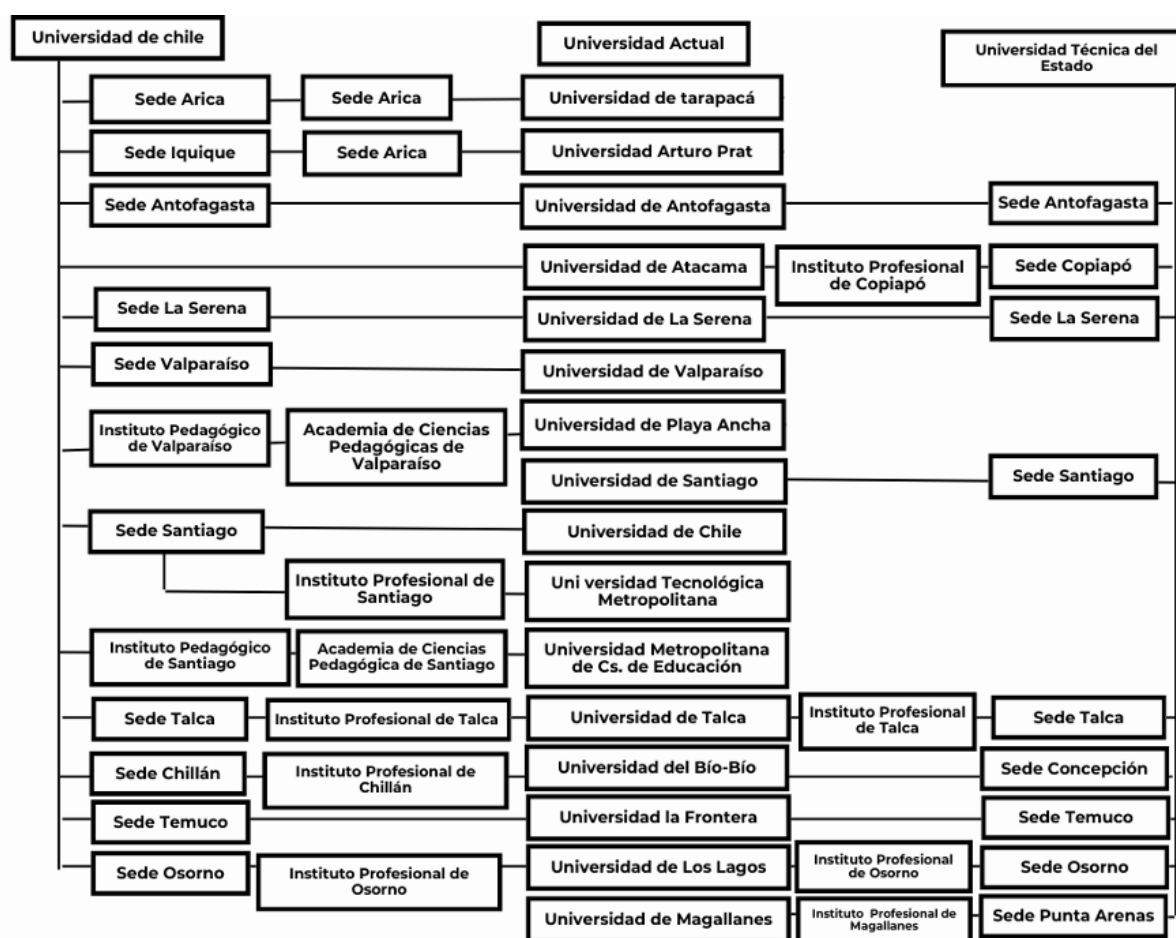
Durante los primeros años de la dictadura cívico-militar no existió una política pública sistemática en materia de educación superior; el período estuvo más bien marcado por una intervención autoritaria y la eliminación de toda forma de participación institucionalizada. A partir de la denominada “reforma de 1981”, se reorganizó completamente el sistema universitario chileno, alineándolo con los principios del neoliberalismo emergente en América Latina bajo el influjo del llamado Consenso de Washington² (Brunner, 1984; Garretón & Martínez, 1985). Esta reforma tuvo como objetivo central convertir la educación superior en un sistema funcional al mercado, promoviendo la eficiencia, la competencia entre instituciones y la reducción del control estatal. Como señala Matear (2007), “estos cambios fueron impulsados por teorías de modernización que enfatizaban el rol de la educación como herramienta para satisfacer las necesidades del mercado laboral, particularmente en carreras técnicas y profesionales” (p. 63). Se consolidó así una lógica instrumental que subordinó la misión pública de las universidades a criterios de rendimiento económico, desplazando visiones de universidad como espacio de deliberación democrática o formación ciudadana.

En términos normativos, esta reconfiguración estructural se implementó mediante un conjunto de decretos con fuerza de ley (DFL) que modificaron profundamente la arqui-

²El Consenso de Washington fue una propuesta formulada por el economista John Williamson en 1989, que consistía en un decálogo de medidas de política económica dirigidas a países en desarrollo en crisis, centradas en la liberalización comercial y financiera, la disciplina fiscal y la reducción del rol del Estado. Su nombre alude a la convergencia de criterios entre instituciones con sede en Washington D.C., como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y el Departamento del Tesoro de EE.UU. Si bien fue concebido como una propuesta técnica, en América Latina se asoció ampliamente con la expansión del modelo neoliberal y sus efectos sociales y económicos.

tectura institucional del sistema universitario chileno. Entre las principales disposiciones destacan: el DFL N.º 3.541 (1980), que permitió la reestructuración interna de las universidades estatales; el DFL N.º 1 (1980), que habilitó la creación de universidades privadas bajo marcos legales flexibles; el DFL N.º 3 (1980), que reguló las nuevas condiciones salariales del profesorado; el DFL N.º 4 (1981), que redefinió los mecanismos de financiamiento universitario; y el DFL N.º 5 (1981), que estableció la institucionalidad de los institutos profesionales (Bernasconi, 2015b; Birrer, 2007; Brunner, 1984). Uno de los cambios más significativos fue la fragmentación territorial de las universidades estatales, en particular de la Universidad de Chile y de la Universidad Técnica del Estado. Sus sedes regionales fueron transformadas en universidades autónomas de carácter regional, lo que derivó en una fuerte descentralización organizacional. En algunas ciudades, debido a limitaciones de desarrollo institucional previo, se crearon en su lugar institutos profesionales, sobre todo en contextos donde predominaban las escuelas de pedagogía o programas técnicos. Las regiones de Santiago y Valparaíso fueron las únicas que conservaron múltiples instituciones. A medida que estos institutos fueron ampliando su complejidad, se transformaron progresivamente en universidades regionales (Birrer, 2007).

Esquema 1.1: Universidades regionales estatales y sus orígenes.



Fuente: Elaboración propia (2024), basado en Birrer (2007)

Este rediseño institucional tuvo consecuencias duraderas en la estructura de gobernanza del sistema, ya que desarticuló las formas previas de participación triestamental y consolidó un modelo gerencial, fragmentado y competitivo. Esta nueva arquitectura institucional constituye el punto de partida para comprender los desafíos contemporáneos que enfrentan las universidades estatales chilenas al momento de implementar mecanismos efectivos de participación estudiantil. La investigación que aquí se propone busca precisamente indagar cómo las disposiciones legales recientes pueden articularse con esta herencia estructural para promover modelos de gobernanza más inclusivos y deliberativos.

Las reformas estructurales implementadas en el sistema de educación superior durante la dictadura cívico-militar fueron favorecidas, en un primer momento, por un contexto de bonanza económica que el país experimentó entre 1976 y 1980. Sin embargo, este ciclo se interrumpió abruptamente con la crisis financiera de 1982, derivada de la denominada “crisis de la deuda” que afectó a América Latina en su conjunto. En Chile, esta crisis tuvo consecuencias profundas sobre el gasto público, en particular en el sector educativo.

Entre 1982 y 1990, el presupuesto destinado a educación cayó un 28,2 % en términos reales, mientras que el gasto público total se redujo en solo un 9 % (Bernasconi, 2004). Esta asimetría revela una priorización política que debilitó intencionadamente la inversión estatal en áreas sociales estratégicas como la educación y la salud.

(Ffrench-Davis, 2005) señala que la respuesta del régimen a la crisis consistió en aplicar políticas de austeridad que, lejos de mitigar sus efectos, profundizaron la recesión económica y acentuaron la desigualdad estructural. La contracción del gasto público general superó el 20 % en términos reales, afectando severamente la inversión en infraestructura, programas formativos y salarios del sector público. En el caso específico del sistema educativo, el impacto fue aún más severo: el monto de la subvención en términos reales se redujo en un 24,5 %, deteriorando la capacidad de operación de las escuelas públicas (Bellei et al., 2018b; Bernasconi, 2004; Matear, 2007).

Este recorte presupuestario implicó no solo la reducción de las remuneraciones docentes, sino también la degradación de la infraestructura escolar, la precarización de las condiciones de enseñanza y la disminución de recursos pedagógicos y programas de desarrollo profesional docente (OECD, 2020). Todo ello contribuyó a una creciente segmentación del sistema, exacerbando la brecha entre instituciones públicas y privadas, y debilitando el rol del Estado como garante de una educación equitativa.

Estas políticas, enmarcadas en un modelo de gestión tecnocrático y despolitizado, sentaron las bases de un sistema educativo profundamente desigual, cuya arquitectura institucional continúa condicionando la capacidad del Estado para diseñar políticas de gobernanza inclusiva. En este sentido, los desafíos actuales para implementar mecanismos efectivos de participación estudiantil en la toma de decisiones universitarias no pueden entenderse sin considerar los efectos duraderos de estas decisiones estructurales. La investigación aquí planteada se sitúa en este contexto histórico-económico, examinando desde un enfoque normativo y organizacional, las condiciones que históricamente limitaron la participación triestamental y la democratización universitaria.

1.1 Matrícula y cobertura

A partir de la reforma del año 1981, el sistema de financiamiento de la educación superior chilena se reestructuró sobre una lógica de mercado, mediante un esquema basado en la demanda estudiantil. Este modelo implicó que los recursos públicos fueran distribuidos no directamente a las instituciones, sino en función de la matrícula efectiva, favoreciendo a aquellas universidades con mayor capacidad de atraer estudiantes, independientemente de su orientación pública o privada (Bernasconi, 2015a). Esta estrategia tuvo un impacto estructural en el sistema, ya que condicionó el crecimiento de las universidades estatales, que mantenían sus vacantes contenidas, con criterios de alta selectividad y sin flexibilidad presupuestaria para expandirse.

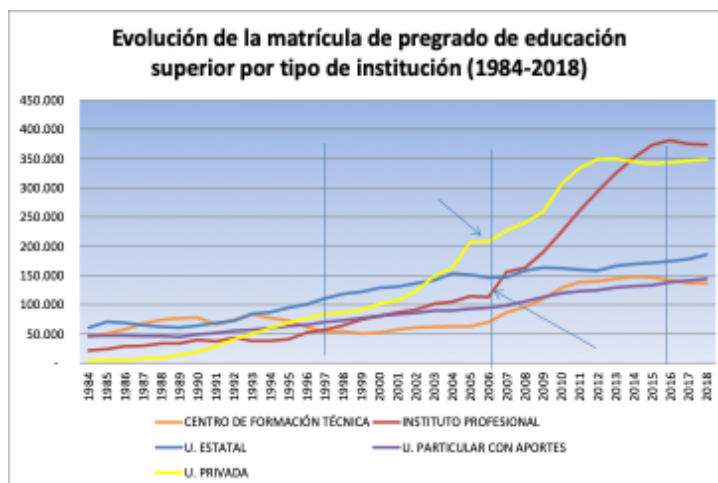
En este contexto, el Estado incentivó la cobertura de la demanda insatisfecha a través de la expansión de instituciones privadas, muchas de las cuales carecían de tradición académica o mecanismos de participación interna consolidados (Brunner & Peña, 2006b). Estas nuevas universidades, en su mayoría de reciente creación, adoptaron modelos de gobernanza verticales, centrados en figuras corporativas como directorios y rectorías con amplio poder decisional, donde la participación triestamental fue inexistente o meramente consultiva. Este diseño institucional, funcional al modelo competitivo, desplazó el debate sobre la democratización interna en favor de objetivos como eficiencia operativa, rentabilidad y posicionamiento en el mercado (Bellei et al., 2018b). El Estado complementó esta lógica mediante instrumentos financieros como el Crédito con Aval del Estado (CAE)³ y otras formas de financiamiento indirecto, que permitieron a estudiantes —principalmente de estratos medios— acceder a universidades privadas con aranceles elevados. Si bien esto facilitó el aumento de la cobertura, también consolidó un sistema segmentado, en el cual las universidades públicas quedaron rezagadas en recursos, autonomía y capacidad de planificación estratégica (Atria, 2018b; OECD, 2020). Esta segmentación, a su vez, afectó la estructura de gobernanza interna, limitando las condiciones para implementar mecanismos efectivos de participación estudiantil en el diseño institucional de las universidades estatales.

Desde una perspectiva de gobernanza, este modelo contribuyó a naturalizar formas de administración universitaria orientadas por lógicas empresariales, con escasa deliberación colectiva, y con órganos de gobierno estructurados más como consejos de administración que como espacios de representación académica. La investigación que aquí se propone se sitúa críticamente frente a esta herencia institucional, reflexionando bajo qué condiciones normativas, estructurales y organizacionales sería posible avanzar hacia modelos de gobernanza universitaria que incluyan mecanismos formales, efectivos y legítimos de participación estudiantil en las universidades del Estado.

Como se aprecia en la Figura 1.1, este crecimiento no ha sido homogéneo entre los distintos tipos de instituciones. Las universidades privadas y las universidades particulares con aporte estatal muestran un aumento particularmente acelerado desde mediados de la década del 2000, mientras que las universidades estatales mantuvieron un incremento más moderado. Esta evolución evidencia el efecto del modelo de financiamiento basado en la demanda y la creciente participación del sector privado en la provisión de educación superior, lo que ha contribuido a consolidar un sistema segmentado y competitivo, con implicancias directas en la gobernanza universitaria y en la capacidad de las instituciones estatales para implementar modelos de gestión participativos.

³El Crédito con Aval del Estado (CAE), regulado por la Ley N.º 20.027 (1 de junio de 2005), constituye un mecanismo de financiamiento a estudiantes que acreditan mérito académico y carecen de medios económicos suficientes. Se trata de un préstamo otorgado por instituciones financieras, avalado por el Estado y la institución de educación superior, que cubre hasta el 90 % del capital e intereses del crédito para el arancel referencial de la carrera

Gráfico 1.1: Evolución de la matrícula de pregrado por tipo de institución (1984–2018)



Fuente: Elaboración propia (2025), basado en datos del Banco Central, Banco Mundial y CEPAL

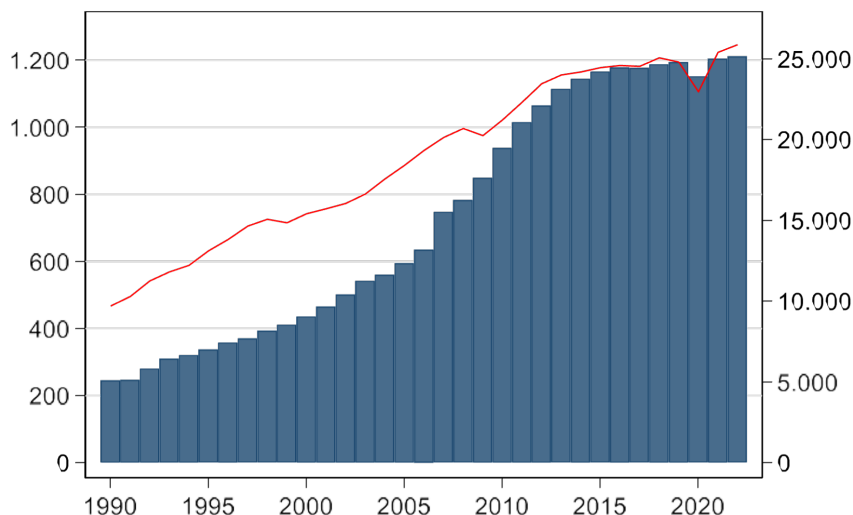
El sostenido aumento de la matrícula en la educación superior chilena desde los años 80 ha sido una de las transformaciones más visibles del sistema, reflejando una creciente demanda impulsada tanto por el crecimiento económico como por el diseño de políticas públicas orientadas a expandir la cobertura mediante mecanismos de financiamiento indirecto. En 1997, se permitió que las becas estatales pudieran ser utilizadas también en instituciones privadas; posteriormente, en 2006, se implementó el Crédito con Aval del Estado (CAE), que extendió el financiamiento a estudiantes de todo el sistema: universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2012) (Bellei et al., 2018b). Estos instrumentos promovieron un crecimiento masivo del sistema, con una matrícula que pasó de 118.000 estudiantes en 1982 a más de 1.200.000 en 2020.

El impacto de este modelo sobre la participación estudiantil ha sido significativo. En muchas universidades privadas, la gobernanza fue estructurada sin espacios formales para la deliberación triestamental, lo que consolidó una cultura organizacional jerárquica, poco permeable a la representación estudiantil. Incluso en el sistema estatal, los efectos de este proceso se reflejaron en un debilitamiento relativo de las capacidades institucionales para diseñar e implementar mecanismos de participación legítimos y vinculantes.

El modelo de financiamiento basado en la demanda, junto con la fuerte participación del sector privado, configuró un sistema universitario altamente competitivo, en el cual las instituciones deben atraer y retener estudiantes para asegurar su viabilidad financiera. Este esquema ha generado impactos ambivalentes: por un lado, facilitó el acceso masivo a la educación superior; por otro, provocó un aumento sostenido del endeudamiento estudiantil y la mercantilización del servicio educativo (Organisation for Economic Co-operation

and Development, 2012) (Bernasconi, 2015b). En 2012, el gasto total en educación superior en Chile alcanzaba el 2.1 % del PIB —uno de los más altos de América Latina—, con una proporción significativa proveniente de fuentes privadas, lo que refleja el peso del financiamiento individual en el sostenimiento del sistema.

Gráfico 1.2: Evolución de la matrícula de educación superior y PIB per cápita a PPA en Chile, 1990–2022.



Fuente: Elaboración propia en base a la matrícula de pregrado disponible en mifuturo.cl y a la serie PIB per cápita PPA del Banco Mundial, base de datos del Programa de Comparación Internacional

Esta arquitectura ha sido objeto de múltiples controversias y ha motivado amplias protestas sociales, particularmente de los movimientos estudiantiles, que han cuestionado tanto la equidad del acceso como la lógica mercantil de la educación superior. Actualmente, Chile cuenta con más de 60 universidades, la mayoría de las cuales son privadas, lo que ha dado lugar a una expansión del sistema en condiciones de liberalización, sin mecanismos sólidos de regulación estatal ni de garantía de gobernanza democrática en las nuevas instituciones (Atria, 2018c; Bellei et al., 2018b).

Si bien la competencia entre instituciones ha incentivado ciertos procesos de mejora, también ha promovido dinámicas que privilegian la expansión cuantitativa por sobre la calidad académica. Esta situación derivó en la necesidad de fortalecer un marco institucional que regulara los estándares formativos. A fines de los años noventa, emergió la preocupación por la calidad de la educación ofrecida en este sistema crecientemente heterogéneo, lo que impulsó la creación de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), inicialmente concebida como un mecanismo voluntario de aseguramiento de calidad. Sin embargo, la disparidad en los estándares institucionales persistió. En 2020, año en que la acreditación institucional pasó a ser obligatoria, solo el 38 % de las universidades chilenas estaban acreditadas por la CNA, aunque todas las universidades estatales cumplían con

este estándar (Times Higher Education, 2020). Esta disparidad evidencia la heterogeneidad del sistema y plantea interrogantes sobre la gobernanza interna de las instituciones no acreditadas, muchas de las cuales operan bajo modelos altamente centralizados y sin participación estudiantil. En este escenario, la acreditación no solo emerge como un indicador de calidad, sino también como una dimensión relevante del diseño organizacional y de los principios que rigen la gobernanza universitaria. Este estudio se inscribe precisamente en esta tensión entre expansión, aseguramiento de calidad y democratización de la toma de decisiones universitarias. A partir de este diagnóstico, resulta pertinente indagar cómo las universidades estatales —históricamente más reguladas y con mayor responsabilidad pública— pueden avanzar hacia modelos de gobernanza que integren efectivamente la participación estudiantil como un componente estructural de su institucionalidad.

1.2 Equidad, inclusión y rol del Estado

En materia de equidad en el acceso, Bernasconi (2015b) sostienen que, si bien la matrícula en educación básica y media ha crecido sostenidamente en todos los grupos socioeconómicos, el acceso a la educación superior continúa mostrando profundas brechas. Estas diferencias responden principalmente a la capacidad de pago de los estudiantes, así como a las condiciones académicas de origen, las cuales se encuentran fuertemente determinadas por el tipo y calidad del establecimiento escolar de procedencia. Como señalan los autores, “el aumento de cobertura ha mantenido las diferencias de acceso según quintil de ingreso” (p. 13)⁴. Según datos del Ministerio de Educación (Ministerio de Educación, 2019), en 2019 solo el 20 % de los estudiantes del quintil más bajo accedió a la educación superior, en contraste con el 80 % del quintil más alto.

Esta inequidad se agrava debido al alto costo de los aranceles universitarios en Chile, que en 2018 promediaban alrededor de 5.000 USD anuales, uno de los niveles más altos de América Latina (Banco Mundial, 2018b). Si bien los sistemas de crédito, como el Crédito con Aval del Estado, permitieron ampliar el acceso, también generaron niveles de endeudamiento estudiantil sin precedentes, comprometiendo seriamente la sostenibilidad financiera de los estudiantes y sus familias.

Estas condiciones estructurales de desigualdad en el acceso y financiamiento educativo contribuyeron a la emergencia de los movimientos estudiantiles de 2006 y 2011. Si bien dichas movilizaciones se centraron inicialmente en la demanda por gratuidad y equidad, también incluyeron con fuerza la exigencia de democratización de las instituciones universitarias. En particular, se reclamó una mayor participación del estudiantado y los

⁴En Chile, un quintil de ingreso autónomo per cápita del hogar corresponde a cada uno de los cinco grupos iguales (20 %) en que se divide la población de hogares ordenada por nivel de ingreso autónomo per cápita. El primer quintil agrupa al 20 % de los hogares con menor ingreso, mientras que el quinto quintil representa al 20 % de mayor ingreso (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, Observatorio Social, s.f.). Esta estratificación estadística se utiliza frecuentemente como indicador de distribución socioeconómica.

funcionarios en la toma de decisiones, en contraposición a modelos de gobernanza vertical y tecnocráticos que predominaban en muchas universidades, tanto públicas como privadas (Bellei et al., 2018b; Donoso & Bello, 2013a).

Estas demandas sociales jugaron un rol central en la configuración del nuevo marco normativo de la educación superior chilena. Las leyes N.º 21.091 y N.º 21.094, promulgadas en 2018, reconocen explícitamente la participación triestamental como un principio fundamental de la gobernanza universitaria, reflejando un giro normativo que responde a décadas de presión social por estructuras más democráticas e inclusivas. En este sentido, la lucha por la equidad ha estado íntimamente vinculada a la demanda por mayor voz y representación en la gobernanza institucional.

La redefinición del rol del Estado en este escenario no solo implica avanzar hacia un modelo de financiamiento más equitativo, sino también repensar la arquitectura institucional de las universidades públicas. La participación estudiantil efectiva debe ser entendida como un componente estructural del principio de equidad, no solo en el acceso, sino también en la distribución del poder dentro de las instituciones. Como plantea Hopenhayn (2012), solo mediante reformas profundas que integren calidad, inclusión y gobernanza democrática será posible que la educación superior se convierta en un verdadero motor de movilidad social y cohesión en contextos marcados por la desigualdad.

Desde las reformas de los años 80, y su continuidad durante los 90, el sistema chileno de educación superior ha experimentado una profunda transformación estructural orientada por los principios de liberalización, competencia institucional y eficiencia económica. Esta orientación ha conducido a una marcada diversificación del sistema universitario, lo que ha generado, simultáneamente, una ampliación en el acceso y una intensificación de las disparidades en calidad educativa, financiamiento y condiciones de gobernanza (Bernasconi, 2015b).

Diversos autores coinciden en señalar que estas políticas no han logrado resolver los problemas estructurales de equidad ni asegurar estándares homogéneos de calidad. Brunner (2018) advierte que las políticas de austeridad y la persistente reducción del gasto público en educación superior han tenido consecuencias negativas duraderas, afectando de manera particular a las universidades estatales. El foco en la eficiencia ha debilitado la capacidad pública de generar proyectos universitarios robustos, participativos y sustentables.

Desde una perspectiva crítica, Bellei et al. (2018a) y Atria (2018a) sostienen que el modelo de mercado ha profundizado la segmentación social del sistema universitario, privilegiando la competencia entre instituciones por sobre la colaboración y el fortalecimiento del bien común. A juicio de estos autores, el énfasis en indicadores de rendimiento y autofinanciamiento ha reforzado estructuras gerenciales de gobernanza, que han marginado la participación activa de estudiantes y funcionarios en los procesos decisionales. Esta dinámica ha consolidado un sistema altamente estratificado, en el cual las posibilidades

de incidir en la vida institucional varían según el tipo y origen de la universidad.

Hacia inicios de los años 2000, el debate en torno al sistema comenzó a centrarse en tres ejes centrales: equidad, calidad y sostenibilidad financiera. Bernasconi (2015c) destaca que el aseguramiento de la calidad se transformó en un factor clave de ordenamiento, mientras que Brunner et al. (2019) subraya la necesidad de fortalecer a las universidades estatales mediante un aumento sostenido del financiamiento público directo, como forma de compensar el rezago heredado de los años 80. Ambas propuestas, si bien difieren en énfasis, coinciden en valorar el desarrollo del sistema privado sin abandonar la necesidad de corregir las desigualdades estructurales que afectan la legitimidad del sistema en su conjunto.

En contraste, autores como Atria (2018a) y Bellei et al. (2018a) abogan por una intervención estatal más decidida, que no solo garantice equidad y calidad, sino que promueva una transformación en la estructura de gobernanza de las instituciones. Desde esta perspectiva, la democratización de la toma de decisiones universitarias se presenta como un componente ineludible de cualquier reforma estructural. Esto implica repensar los órganos colegiados, los procesos de participación triestamental y los mecanismos de rendición de cuentas, a fin de que las universidades cumplan efectivamente con su función pública y de inclusión social.

Estas tensiones conceptuales y normativas son parte del problema de investigación que aquí se aborda: bajo qué condiciones legales, organizacionales y culturales puede construirse un modelo de gobernanza universitaria con participación estudiantil efectiva en las universidades estatales. Comprender la evolución y las críticas al sistema actual permite identificar los desafíos para avanzar hacia formas de organización institucional más democráticas, inclusivas y sostenibles.

1.3 Nuevo marco legal y gratuidad

Las profundas tensiones estructurales que marcaron el desarrollo de la educación superior chilena desde los años 80 —privatización, segmentación, endeudamiento estudiantil y exclusión de los estamentos no jerárquicos en la toma de decisiones— motivaron una serie de movilizaciones sociales que, hacia la década de 2010, lograron instalar en la agenda pública la necesidad de una reforma integral del sistema. En este contexto, el movimiento estudiantil desempeñó un rol central al exigir no solo el fin del lucro y el acceso gratuito, sino también la democratización de la vida universitaria, incluyendo la participación efectiva de estudiantes y funcionarios en los órganos de gobierno institucional.

Como respuesta a estas demandas, se implementó un nuevo marco institucional, dentro del cual la *Ley de Gratuidad* (Congreso Nacional de Chile, 2016) constituye una de las reformas más emblemáticas. Esta ley establece que los estudiantes pertenecientes al 60 % más vulnerable de la población pueden acceder a la educación superior sin costo de

matrícula ni aranceles, siempre que asistan a instituciones adscritas al sistema, ya sean públicas o privadas sin fines de lucro. En 2020, más de 400.000 estudiantes cursaban estudios superiores bajo este régimen, lo que representaba alrededor del 60 % de la matrícula en instituciones adheridas (Ministerio de Educación de Chile, 2020).

Los objetivos de la Ley de Gratuidad son claros:

1. Asegurar el acceso a la educación superior para estudiantes de menores ingresos.
2. Reducir la deuda estudiantil.
3. Promover la equidad social a través de la educación.

Pero esta política no solo tiene implicancias distributivas. Una de sus condiciones fundamentales para las instituciones participantes es permitir la participación estudiantil en sus modelos de gobernanza. Esta disposición marca un giro normativo importante, porque incorpora legalmente el principio de participación triestamental, históricamente ausente o debilitado en muchas universidades, especialmente privadas. Este principio se consolida de forma más estructurada con la entrada en vigencia de dos leyes clave en 2018.

Las leyes N.º 21.091 sobre Educación Superior y N.º 21.094 sobre Universidades Estatales representan un punto de inflexión en la configuración institucional del sistema universitario chileno, al establecer normativas que refuerzan la gobernanza democrática y participativa, especialmente en las instituciones estatales. La Ley 21.091, de carácter general, define el marco regulatorio para todas las instituciones de educación superior, independientemente de su naturaleza jurídica. Esta norma reconoce expresamente la función pública que cumplen dichas instituciones y establece principios rectores como la transparencia, la equidad, la calidad y la participación activa de las comunidades universitarias en los procesos de toma de decisiones (Congreso Nacional de Chile, 2016). En materia de gobernanza, la ley busca profesionalizar los órganos directivos y asegurar mecanismos de elección y rendición de cuentas que garanticen legitimidad y representatividad, lo cual se alinea con los enfoques contemporáneos sobre gobernanza responsable y orientada al bien público (Berdahl, 2019b; Kezar & Eckel, 2004a).

Por su parte, la Ley N.º 21.094 introduce disposiciones específicas para las universidades estatales, adoptando una arquitectura normativa orientada a fortalecer la gobernanza colegiada y la participación triestamental. Esta ley reconoce la necesidad de articular una identidad pública para estas instituciones, anclada en el principio de autonomía responsable y en la noción de comunidad universitaria como sujeto activo del gobierno institucional (Atria, 2018a; Bernasconi, 2015c). Entre sus elementos centrales se encuentra la creación de Juntas Directivas con representación plural de los estamentos académico, estudiantil, funcional y actores externos vinculados al quehacer público, reforzando así la legitimidad y el carácter deliberativo de los procesos institucionales (Donoso & Bello, 2013c; Tamrat, 2019b). Asimismo, establece como órganos superiores a los Consejos o Senados Universitarios, concebidos como espacios de deliberación estratégica, donde deben

converger las distintas voces de la comunidad universitaria en la definición de políticas académicas y de desarrollo institucional.

Un aspecto especialmente relevante es la consagración del derecho de participación estudiantil con voz y voto en ciertos órganos colegiados, lo que representa un reconocimiento normativo de la agenda estudiantil en el gobierno universitario (Biesta, 2021a; Lizzio & Wilson, 2009e). La ley también impone la obligación de que los mecanismos de elección de autoridades incluyan criterios de representatividad y participación de los distintos estamentos, avanzando hacia un modelo de gobernanza más inclusivo y coherente con los principios democráticos. Estas disposiciones responden en parte a las demandas históricas del movimiento estudiantil chileno, que desde 2006 y especialmente en 2011, ha sostenido la necesidad de democratizar las universidades no solo en términos de acceso, sino también de estructura y poder decisional (Bellei et al., 2018a). En síntesis, ambas leyes configuran un nuevo escenario normativo que, más allá de su dimensión jurídica, plantea desafíos significativos en términos de implementación efectiva, transformación cultural y sostenibilidad organizacional para la consolidación de una gobernanza universitaria verdaderamente participativa.

Estas disposiciones no solo responden a las demandas históricas del movimiento estudiantil, sino que constituyen la base legal para una reconfiguración del poder al interior de las universidades estatales, promoviendo modelos de gobernanza más democráticos, inclusivos y coherentes con los principios del derecho a la educación. Por tanto, el nuevo marco normativo no puede analizarse únicamente desde su dimensión de acceso y financiamiento, sino que debe entenderse como una reforma estructural de la gobernanza institucional, que busca recuperar el rol público de las universidades, fortalecer su autonomía y asegurar la participación activa de quienes históricamente fueron excluidos de los procesos decisionales. Esta transformación ofrece el marco político y jurídico en el cual se sitúa la presente investigación, especialmente en relación con los objetivos de caracterizar los modelos de gobernanza universitaria y analizar los mecanismos de participación estudiantil en las universidades estatales.

En cierta medida, el diseño de la política de gratuidad recoge elementos clave del debate social y técnico que la precedió. Desde el punto de vista del aseguramiento de la calidad, establece como requisito que las instituciones, sean públicas o privadas, cuenten con un nivel avanzado de acreditación institucional para poder adscribirse al sistema. Esta condición no solo busca garantizar estándares mínimos, sino que también actúa como un mecanismo de ordenamiento del sistema, limitando el acceso de instituciones con bajos niveles de desarrollo organizacional o académico.

En materia de equidad, la gratuidad se focaliza inicialmente en los/as estudiantes pertenecientes al 60 % de menores ingresos del país, abordando parcialmente una de las principales barreras históricas de acceso. Además, incorpora beneficios adicionales para estudiantes de los deciles 7, 8 y 9, con coberturas parciales del arancel de referencia. A

su vez, se fijan aranceles regulados para cada programa, lo que introduce un referente de costos en un sistema caracterizado previamente por la desregulación. También se establece un límite al crecimiento anual de matrícula para las instituciones adscritas, junto con la exigencia de validación ministerial para la apertura de nuevos programas. Este control representa un cambio significativo respecto de la lógica expansiva desregulada predominante en las décadas anteriores.

En el plano institucional, la creación de la Superintendencia de Educación Superior dota al sistema de una entidad fiscalizadora con competencias sobre instituciones públicas y privadas, lo que refuerza la capacidad estatal de supervisión y regulación. Esta entidad complementa el trabajo de la Comisión Nacional de Acreditación y refuerza la arquitectura pública del sistema. No obstante, el nuevo marco legal mantiene vacíos importantes. Uno de ellos es la ausencia de una política de reparación estructural para las universidades estatales, que siguen arrastrando las consecuencias de los recortes y desfinanciamiento experimentados desde los años 80. A pesar del reconocimiento de su rol público, no se han implementado mecanismos concretos para corregir las asimetrías históricas que afectan a estas instituciones en términos de financiamiento, infraestructura o capacidad de crecimiento.

Esta omisión revela que, si bien el nuevo marco normativo avanza en materia de equidad, calidad y participación, la democratización plena de la gobernanza universitaria y el fortalecimiento del sistema público siguen siendo desafíos pendientes. En particular, las leyes 21.091 y 21.094 sientan las bases para modelos de gobernanza más colegiados e inclusivos, pero su implementación efectiva depende de factores organizacionales, culturales y normativos que aún están en proceso de consolidación.

En este escenario, se hace necesario analizar en profundidad cómo se han traducido estas reformas en las estructuras reales de gobierno universitario, particularmente en las universidades estatales. La presente investigación se sitúa precisamente en esa brecha: busca caracterizar los modelos actuales de gobernanza, indagar los mecanismos de participación estudiantil y evaluar en qué medida estos cambios responden a las demandas históricas por una educación superior más democrática, pública y equitativa.

Diversos estudios han evidenciado los efectos positivos que ha tenido la implementación de la gratuidad sobre el acceso a la educación superior en Chile. Según la OECD (2019), esta política ha contribuido a aumentar la matrícula de estudiantes provenientes de los sectores más vulnerables, promoviendo una mayor equidad en el acceso al sistema. Asimismo, ha permitido reducir significativamente el nivel de endeudamiento estudiantil, particularmente entre aquellos que antes debían recurrir a créditos con condiciones desfavorables para financiar sus estudios (Banco Mundial, 2018a). Sin embargo, la OCDE advierte que el acceso por sí solo no garantiza una experiencia universitaria exitosa. La permanencia, el rendimiento académico y la titulación oportuna requieren políticas complementarias que fortalezcan la inclusión académica y el bienestar estudiantil, espe-

cialmente en instituciones que reciben mayor proporción de beneficiarios de la gratuidad.

Otro desafío relevante es la sostenibilidad financiera del sistema. La gratuidad implica una inversión estatal considerable, y la fijación de aranceles de referencia ha reducido los ingresos por matrícula en algunas instituciones, sin que existan mecanismos de compensación suficientes en todos los casos (Brunner, 2020). En este contexto, la calidad educativa corre el riesgo de verse afectada si no se asegura una financiación pública estable y acorde a los costos reales del proceso formativo (Comisión Nacional de Acreditación, 2020). Además, las universidades privadas que no adscriben a la gratuidad continúan operando con aranceles más altos y créditos con aval del Estado, lo que mantiene una estructura segmentada y reproduce desigualdades en las condiciones de egreso y endeudamiento de los estudiantes (Ministerio de Hacienda, 2020).

1.4 Consideraciones finales

La evolución del sistema de educación superior en Chile ha estado marcada por una serie de reformas que han reconfigurado no solo su estructura financiera y su cobertura, sino también su modelo institucional. Desde la intervención autoritaria instaurada por la dictadura cívico-militar —que dismanteló los espacios de cogobierno y participación triestamental heredados de la Reforma Universitaria de los años 60 (Brunner, 2011b; Garretón, 2007)— hasta el diseño de la gratuidad y la promulgación de un nuevo marco legal en 2018, se ha transitado por diversos momentos que revelan una tensión persistente entre eficiencia económica, equidad social y democratización institucional (Atria, 2018a; Bellei et al., 2018a).

Los datos expuestos por Bernasconi (2015c), así como los informes de la OECD (2019) y del Banco Mundial (2018a), permiten dar cuenta de que, si bien se ha logrado ampliar el acceso al sistema, persisten desafíos significativos en cuanto a calidad, segmentación y sostenibilidad financiera. A este panorama se suma una cuestión que, aunque menos visibilizada en el debate público, resulta clave para el futuro del sistema: la configuración de los modelos de gobernanza universitaria. Tal como advierten Brunner (2018) y Bernasconi (2015c), las estructuras internas de gobierno determinan en gran medida la capacidad de las universidades para responder a las demandas sociales, mantener su legitimidad y fortalecer su rol público.

En ese sentido, las leyes N.º 21.091 y N.º 21.094 no solo introducen exigencias en materia de calidad y financiamiento, sino que también abren espacios formales para la participación estudiantil en las decisiones institucionales, recuperando las aspiraciones de democratización que han estado presentes en las movilizaciones universitarias desde mediados de los 2000 (Donoso & Bello, 2013c; Hopenhayn, 2012). El paso desde modelos centralizados y jerárquicos hacia formas de gobernanza más colegiadas y representativas no se da de manera automática ni homogénea: exige analizar cómo estas disposiciones

legales se traducen en prácticas institucionales concretas.

Por tanto, los antecedentes desarrollados en este capítulo permiten sostener que los desafíos actuales de la educación superior en Chile no se restringen a su dimensión económica o social, sino que alcanzan también a su estructura política interna. En este contexto, indagar en las formas que adopta la participación estudiantil, su implementación y sus alcances en las universidades estatales, se convierte en una vía relevante para evaluar hasta qué punto el nuevo marco legal está contribuyendo a construir instituciones universitarias más democráticas, públicas y coherentes con los principios de equidad que han orientado las reformas recientes.

Capítulo II Marco Teórico de la Investigación

El presente capítulo contiene la propuesta de encuadre teórico que sustenta esta investigación, develando los fundamentos conceptuales desde los que se abordarán las nociones de gobernanza universitaria y participación estudiantil en las universidades estatales chilenas. La investigación se sitúa dentro del *paradigma pragmático*, que privilegia el uso articulado y complementario de enfoques teóricos diversos en función del problema que se busca comprender (Morgan, 2007b). Desde esta posición, se asume que ningún marco teórico único es suficiente para capturar la complejidad del fenómeno investigado; por el contrario, integrar distintas corrientes permite iluminar las diversas dimensiones que abordaremos en la investigación, tales como las estructurales, normativas y organizacionales de la participación estudiantil en la gobernanza universitaria.

Este apartado se sitúa desde tres grandes marcos de referencia: la **teoría institucional** —particularmente en su vertiente neoinstitucional—, que permite comprender la estabilidad y transformación de las estructuras organizacionales; la **teoría de la democratización de la educación superior**, que aporta claves para interpretar la participación como un proceso de redistribución del poder dentro de la universidad; y los **enfoques sobre política pública educativa**, que permiten situar los cambios recientes como parte de un proceso deliberado de reforma institucional en Chile.

A lo largo del capítulo, estas teorías se entrecruzan para dar cuenta de los desafíos, tensiones y posibilidades de una gobernanza participativa efectiva. En conjunto, estos marcos configuran el andamiaje conceptual necesario para abordar con rigurosidad la pregunta de investigación, los objetivos propuestos y la articulación entre normativa, estructura organizacional y agencia estudiantil.

La gobernanza universitaria ha sido objeto de un cuerpo teórico amplio y en expansión, que ha transitado desde enfoques funcionalistas y normativos —centrados en la estructura de los órganos de gobierno— hacia miradas más críticas que problematizan las relaciones de poder, la legitimidad institucional y la participación de múltiples actores en la toma de decisiones (Amaral & Magalhães, 2009; Brunner, 2011b; Clark, 1998). Por su parte, la participación estudiantil ha evolucionado desde concepciones paternalistas o consultivas hacia modelos que reconocen su agencia política, su rol deliberativo y su capacidad de incidir en la definición de los fines universitarios, especialmente a partir de las luchas estudiantiles del siglo XX y XXI (Arnstein, 1969c; Lizzio & Wilson, 2009c; Menon, 2005). Estos antecedentes configuran el escenario conceptual desde el que se articulará el análisis, permitiendo situar la investigación en tensiones concretas entre reforma normativa, prácticas institucionales y modelos organizacionales en transformación.

En términos conceptuales, se entenderá la gobernanza universitaria como el conjunto de normas, estructuras, procesos y relaciones que organizan la toma de decisiones al

interior de las instituciones de educación superior, trascendiendo la noción tradicional de “gobierno” para incluir dinámicas más amplias de participación, rendición de cuentas y deliberación (Kezar & Eckel, 2004b). Por su parte, la participación estudiantil será abordada como un fenómeno institucionalizado, que responde a disposiciones normativas y a prácticas históricas de movilización y ejercicio de ciudadanía universitaria, cuyo grado de efectividad depende de los marcos estructurales que lo habilitan o restringen.

2.1 Fundamentos teóricos

2.1.1 Teoría institucional y nuevo institucionalismo

El enfoque institucional constituye una perspectiva clave para comprender cómo las organizaciones —y particularmente las universidades— estructuran su funcionamiento, legitiman sus decisiones y reproducen sus prácticas en entornos sociales específicos. Desde su formulación clásica, la teoría institucional sostiene que las instituciones son estructuras sociales estables compuestas por reglas, normas, valores y significados compartidos que, a lo largo del tiempo, configuran patrones organizativos relativamente duraderos (Scott, 2001). Dichas estructuras establecen restricciones y generan marcos de sentido que orientan el comportamiento de los actores, definiendo lo que es considerado legítimo y apropiado dentro de un campo determinado.

Al respecto, Scott (2001) propone que toda institución se sostiene en tres pilares interdependientes: el *regulativo*, que refiere a normas explícitas, sanciones y estructuras legales; el *normativo*, que comprende valores, deberes y roles sociales asumidos colectivamente; y el *cultural-cognitivo*, que incluye los esquemas mentales y significados que permiten a los actores interpretar su entorno y actuar en consecuencia. Estos pilares operan simultáneamente y contribuyen a la reproducción de prácticas organizativas que, aunque pueden parecer “naturales” o “racionales”, responden en gran medida a procesos de institucionalización profunda. En realidades como la universitaria, donde los marcos normativos conviven con trayectorias históricas e identidades organizacionales arraigadas, la estabilidad institucional suele prevalecer por sobre los intentos de cambio estructural impulsados desde fuera.

A partir de la década de 1980, el neoinstitucionalismo organizacional introduce una renovación crítica de este enfoque. Autores como Meyer y Rowan (1977b) y DiMaggio y Powell (1983b) argumentan que muchas prácticas organizacionales no se adoptan por ser más eficaces, sino por estar socialmente legitimadas en el entorno institucional. En este marco, las organizaciones —y en particular las universidades— tienden a volverse similares mediante procesos de isomorfismo: *coercitivo* (presión normativa o legal), *mimético* (imitación de modelos considerados exitosos) y *normativo* (difusión profesional de estándares y buenas prácticas). Estos mecanismos generan una homogeneización organizacional que puede esconder importantes disonancias entre lo que se declara insti-

tucionalmente y lo que se implementa en la práctica.

Uno de los conceptos clave que introduce esta corriente es el de *desacoplamiento* (*decoupling*), que refiere a la distancia entre los discursos formales de la organización —a menudo enunciados en estatutos, reglamentos o declaraciones públicas— y las prácticas efectivamente realizadas. En organizaciones altamente institucionalizadas como las universidades, este fenómeno es particularmente frecuente: las estructuras formales se adaptan a las exigencias del entorno sin necesariamente modificar las prácticas internas, lo cual permite mantener la legitimidad externa sin alterar el orden interno.

Este enfoque resulta particularmente útil para analizar la gobernanza universitaria en las universidades estatales chilenas, ya que permite interrogar si las reformas introducidas por las Leyes N.º 21.091 y 21.094 están siendo realmente incorporadas a la cultura institucional o si, más bien, operan como dispositivos de adaptación simbólica frente a exigencias regulatorias. Desde esta perspectiva, la adopción de estructuras colegiadas y de mecanismos de participación triestamental puede responder tanto a una convicción transformadora como a una estrategia de cumplimiento formal. El neoinstitucionalismo ofrece herramientas analíticas para examinar los cambios normativos y la forma en que estos son internalizados —o resistidos— dentro de estructuras organizativas con trayectorias sedimentadas. El foco, entonces, se desplaza desde la existencia formal de dispositivos participativos hacia su legitimación, apropiación y eficacia organizacional en contextos de reforma institucional inducida.

2.1.2 Teoría de la democratización de la educación superior

La democratización de la educación superior ha sido tradicionalmente abordada desde una tríada de dimensiones interrelacionadas: el acceso a la educación, la equidad en las trayectorias académicas y la transformación de las estructuras internas de poder (Marginson, 2016; Trow, 1973). Si bien las dos primeras dimensiones han sido ampliamente desarrolladas en políticas públicas —especialmente en América Latina—, la tercera ha tendido a ser invisibilizada o postergada. Esta última refiere a la necesidad no solo de que las universidades abran sus puertas a nuevos públicos, sino también de que redistribuyan el poder interno, permitiendo que actores históricamente subordinados —como los estudiantes— participen activamente en las decisiones estratégicas que afectan su formación, su comunidad y el rol público de la universidad. Desde esta perspectiva, la participación estudiantil no puede entenderse como una concesión funcional ni como un mecanismo meramente consultivo, sino como un principio estructural de justicia institucional, particularmente en los aspectos procedimentales, que constituye uno de los factores de mayor impacto en la promoción de justicia organizacional (Judge & Colquitt, 2024).

En este marco, la noción de justicia organizacional permite profundizar el análisis de la participación estudiantil como una dimensión estructural, no meramente simbólica, del

funcionamiento universitario. Colquitt et al. (2004) distinguen componentes clave de esta justicia, entre ellos la justicia procedimental, que alude a la percepción de equidad en los procesos de toma de decisiones. En el contexto universitario, esto implica la existencia de mecanismos de participación que sean percibidos como legítimos, consistentes, abiertos a la deliberación y aplicados de manera equitativa. La literatura muestra que las organizaciones que carecen de tales condiciones tienden a generar desconfianza institucional, estrés organizacional y un sentimiento de exclusión entre sus miembros, lo cual afecta directamente el compromiso y la agencia de los actores involucrados. En consecuencia, evaluar los procesos de participación en las universidades estatales requiere atender tanto a su arquitectura formal como a la percepción que los actores tienen sobre la equidad, transparencia y eficacia de dichos procesos.

La universidad, en su estatus de institución pública, debe sustentarse en una gobernanza democrática, reconociendo a todos sus integrantes como sujetos con derechos políticos y deliberativos. Modelos como la representación triestamental o el voto en órganos colegiados no son, por tanto, meros arreglos administrativos, sino expresiones organizacionales de un compromiso normativo con la equidad, la pluralidad y la corresponsabilidad institucional (Acosta-Silva, 2021; Tapia-Ladino & Lizama, 2020).

Adicionalmente, la democratización implica fortalecer el rol de la universidad como espacio de formación de ciudadanía crítica, capaz de habilitar a los estudiantes como consumidores de conocimiento y actores políticos dentro de la comunidad académica. Este enfoque sostiene que la gobernanza democrática no se agota en reglas formales, puesto que requiere de condiciones organizacionales (transparencia, rendición de cuentas, deliberación inclusiva) que hagan posible el ejercicio efectivo de la participación. En consecuencia, este marco teórico proporciona un filtro normativo para evaluar la profundidad de los cambios institucionales, permitiendo distinguir entre aquellas reformas que realmente alteran el equilibrio del poder y aquellas que simplemente lo recubren con una nueva retórica inclusiva. En la realidad chilena, este enfoque resulta crucial para interpretar si las transformaciones legales en curso se inscriben dentro de un paradigma democratizador o si reproducen lógicas tradicionales bajo nuevos formatos. Esta perspectiva aporta directamente al diseño conceptual de esta investigación, al vincular participación y gobernanza como procesos estructurales inseparables.

2.1.3 Enfoques sobre política pública en educación superior

Las políticas públicas en educación superior deben ser comprendidas como campos de disputa simbólica e institucional, donde diferentes actores —el Estado, las universidades, los movimientos estudiantiles, los organismos internacionales— pugnan por imponer una definición legítima sobre el sentido, alcance y dirección del cambio educativo (Ball, 1993). Lejos de tratarse de intervenciones neutras, estas políticas reflejan configuraciones

históricas de poder y responden a intereses materiales y simbólicos en tensión. Tal como señala la teoría del cambio institucional, las reformas normativas únicamente producen efectos sustantivos cuando alteran no solo las reglas formales, sino también los marcos de interpretación y los patrones organizativos que las sostienen (Stein & Tommasi, 2006).

En el caso chileno, las Leyes N.º 21.091 y N.º 21.094 constituyen un ejemplo claro de esto: si bien promueven transformaciones legales en la estructura de la gobernanza universitaria, su implementación real depende de condiciones institucionales preexistentes, de culturas organizacionales resistentes al cambio y de la agencia de los actores que las ejecutan o las disputan. Desde esta mirada, la gobernanza no puede entenderse al margen de los conflictos, las resistencias y las reinterpretaciones que toda política pública activa dentro de un campo institucional determinado.

Las Leyes N.º 21.091 y N.º 21.094 representan dispositivos de cambio institucional por mandato legal, lo que permite leerlas como expresiones concretas del tipo de reformas que la teoría de políticas públicas busca comprender: intervenciones que norman y también reconfiguran equilibrios de poder, prácticas organizacionales y formas de legitimidad dentro del sistema universitario. Estas leyes, particularmente en el caso de las universidades estatales, establecen exigencias formales de participación triestamental, con implicancias directas para la estructura de gobernanza institucional.

En el caso chileno, las reformas legales introducidas constituyen parte de una política pública orientada a reconfigurar el modelo de universidad pública, estableciendo principios de participación, probidad, equidad y transparencia. Estas normativas regulan estructuras y redibujan el campo de lo posible para los actores involucrados. El diseño de órganos colegiados, la definición de estatutos y los mecanismos de elección y deliberación son parte de un dispositivo político que busca —al menos nominalmente— democratizar la toma de decisiones al interior de las universidades del Estado. Esta tensión entre modelos colegiados y centralizados ha sido reactivada por la entrada en vigor de la Ley N.º 21.094, la cual redefine los órganos superiores de las universidades estatales, incorporando mandatos explícitos de representación y deliberación triestamental. De este modo, las leyes N.º 21.091 y 21.094, además de reconfigurar las estructuras formales de gobierno universitario, constituyen dispositivos de política pública que buscan alterar la distribución del poder y la forma en que se toman decisiones. Evaluar la implementación de estas reformas requiere una lectura desde la teoría crítica de la gobernanza y del cambio institucional.

Los modelos teóricos revisados permiten analizar en qué medida estas estructuras emergentes responden efectivamente a principios de gobernanza compartida o reproducen lógicas jerárquicas tradicionales bajo nuevos formatos normativos.

Integrar el enfoque de política pública permite analizar lo que las normas dicen, e igualmente cómo se configuran, implementan y resignifican en contextos institucionales diversos. Esta perspectiva es central para el análisis que aquí se propone, ya que permite interrogar la viabilidad real del modelo de gobernanza participativa, atendiendo a su

formulación normativa como a sus condiciones organizacionales de ejecución.

2.1.4 Participación estudiantil en el gobierno universitario

La participación estudiantil tiene raíces históricas profundas y no puede ser comprendida únicamente como una innovación reciente en las universidades. Desde el Manifiesto de Córdoba en 1918, que reveló la demanda por participación estudiantil en el gobierno universitario, hasta las reformas postdictadura y las movilizaciones del siglo XXI, los estudiantes han sido actores centrales en la construcción de la universidad latinoamericana como un espacio público deliberativo y crítico (Poma, 2019; Rama, 2006).

A nivel global, los organismos internacionales han promovido modelos de gobernanza participativa como parte de los estándares de calidad y buen gobierno, reconociendo el rol del estudiantado en la toma de decisiones estratégicas (UNESCO, 2009). En Chile, las movilizaciones estudiantiles de 2006, 2011 y 2016 reabrieron el debate sobre la legitimidad del sistema universitario, impulsando reformas legales que hoy norman la participación en órganos colegiados y estatutarios. Sin embargo, la distancia entre el mandato legal y su reciente proceso de implementación efectiva mantiene la tensión entre representación formal e incidencia real.

La participación no es solo una categoría normativa neutra, sino que se entiende como una práctica social en disputa. Además, proporciona antecedentes para evaluar la trayectoria de los modelos participativos en las universidades estatales chilenas y contrastar sus promesas con sus resultados, en línea con la pregunta y los objetivos de esta investigación.

En conjunto, estos enfoques teóricos expuestos no constituyen meros marcos de referencia abstractos, sino instrumentos analíticos directamente aplicables al objeto de estudio. La teoría institucional permite comprender cómo las estructuras organizacionales de las universidades estatales chilenas han internalizado —o resistido— las transformaciones impuestas por las reformas recientes. La democratización de la educación superior, por su parte, aporta claves para evaluar en qué medida la participación estudiantil promovida por las Leyes N.º 21.091 y 21.094 ha sido diseñada e implementada como una redistribución efectiva del poder. Finalmente, los enfoques de política pública permiten situar estas reformas como dispositivos de cambio institucional que buscan normar, y de igual modo reconfigurar, la gobernanza en un campo históricamente tensionado.

Esta articulación entre teoría, contexto nacional y objeto investigativo configura el marco desde el cual se analizarán los mecanismos institucionales que viabilizan —o dificultan— la participación estudiantil en el gobierno universitario estatal chileno.

2.2 Gobernanza universitaria: revisión conceptual y crítica

2.2.1 Definición y evolución histórica de la gobernanza universitaria

La gobernanza universitaria constituye un concepto en evolución que ha acompañado el desarrollo institucional de las universidades desde sus orígenes. Se trata de un enfoque que trasciende la simple administración y se orienta a comprender los procesos mediante los cuales se toman decisiones estratégicas, se ejerce la autoridad y se distribuyen responsabilidades dentro del sistema universitario (Ganga Contreras et al., 2017; Kehm, 2018). Este apartado examina su definición y evolución histórica, destacando cómo ha respondido a las exigencias del entorno sociopolítico y cultural en distintos momentos.

La gobernanza universitaria es, por consiguiente, una condición inherente a las universidades, reflejando las dinámicas de poder que se manifiestan en cualquier comunidad humana. Con todo, lo que distingue a las universidades es la diversidad y especificidad de sus tipologías, lo cual introduce una mayor complejidad en sus estructuras de gobernanza. Las universidades pueden variar significativamente en su tamaño, misión, financiación y relaciones con el Estado y la sociedad, lo que exige marcos regulatorios adaptados a sus características y circunstancias particulares.

La evolución de la gobernanza universitaria ha estado marcada por la necesidad de adaptarse a cambios políticos, económicos y sociales. En las últimas décadas, se ha observado una tendencia hacia la reestructuración de las universidades, influenciada por la globalización, la internacionalización de la educación superior y la creciente demanda de rendición de cuentas y transparencia. Esta reestructuración implica cambios en la administración y gestión interna, y también en la interacción con agencias gubernamentales y otros actores externos (Acosta-Silva, 2021; Brunner et al., 2019; Ganga Contreras et al., 2019). Las universidades han aprovechado estas transformaciones para validar y fortalecer sus propios modelos de gobernanza. Esto incluye la adopción de mejores prácticas en términos de gobernanza participativa, la implementación de mecanismos de control y evaluación y el establecimiento de políticas que promuevan la sostenibilidad y la responsabilidad social (Brunner et al., 2019; Larrán et al., 2018).

En efecto, desde los modelos medievales de autogestión académica hasta las estructuras modernas influenciadas por la globalización y la rendición de cuentas, la gobernanza universitaria ha transitado por distintas formas de organización institucional, configurando relaciones dinámicas entre actores internos y externos (Berdahl, 2019b; Brunner, 2011b; Clark, 1998).

Esta conceptualización cobra relevancia en el sistema universitario chileno tras la promulgación de la Ley N.º 21.094, que redefine los órganos colegiados y exige nuevas formas de representación triestamental. Resulta indispensable analizar cómo estos modelos de gobernanza se traducen en prácticas institucionales concretas dentro de las universidades estatales. La comprensión histórica de la gobernanza permite identificar que sus transfor-

maciones han sido reactivas y propositivas, permitiendo a las universidades redefinir sus modelos de gestión, participación y vinculación con la sociedad. A continuación, se analizan los enfoques y modelos teóricos que han sustentado esta evolución y que configuran actualmente las distintas formas de gobernanza universitaria.

2.2.2 Modelos y enfoques teóricos de la gobernanza universitaria

La distinción entre gobernanza universitaria y gobiernos universitarios es un tema de gran complejidad que ha generado tensiones y debates intensos dentro de la comunidad científica y académica. La *gobernanza universitaria* se refiere a los procesos, estructuras y mecanismos mediante los cuales se toman las decisiones en las instituciones de educación superior, involucrando a diversos actores internos y externos. Por otro lado, los *gobiernos universitarios* son las entidades y órganos específicos, como los rectores, consejos universitarios y senados académicos, encargados de la dirección y administración de la universidad (Acosta-Silva, 2021; Brunner et al., 2019; Ganga-Contreras et al., 2019).

Esta distinción, aunque sutil, es fundamental. La gobernanza abarca un enfoque más amplio y holístico, que incluye la participación y el involucramiento de múltiples *stakeholders*, como estudiantes, académicos, personal administrativo, exalumnos y la comunidad en general (Ganga-Contreras et al., 2019; Schmal & Cabrales, 2018). Implica también la implementación de principios de transparencia, rendición de cuentas, participación democrática y equidad. En cambio, los gobiernos universitarios tienden a enfocarse más en la administración operativa y en la ejecución de políticas y decisiones.

En el marco de la transformación institucional de las universidades, la literatura ha identificado diversos modelos de gobernanza que expresan formas diferenciadas de distribución del poder, participación y control. Estos modelos no solo configuran estructuras administrativas, también reflejan concepciones más amplias sobre el rol de la universidad en la sociedad, su relación con el Estado y la manera en que se articulan los procesos de toma de decisiones (Amaral & Magalhães, 2009; Gangas et al., 2017; Kezar, 2006b). Por ejemplo, en algunos países prevalece un modelo más colegiado y participativo, mientras que en otros se observa una estructura más jerárquica y centralizada. Estas diferencias reflejan las particularidades históricas y culturales de cada región y las expectativas y demandas de la sociedad hacia las universidades (Ganga-Contreras et al., 2019; Meyer & Rowan, 2006c).

Cuadro 2.2: Modelos de gobernanza universitaria y sus características

Modelo	Enfoque	Participación estudiantil	Desafíos
Gerencial	Eficiencia, control, centralización	Baja o consultiva	Débil legitimidad, escasa deliberación
Colegial	Deliberación, autonomía académica	Alta, con voz y voto	Lentitud en decisiones, tensiones internas
Mixto o híbrido	Combinación de control y participación	Variable según reglamento	Ambigüedad en roles y responsabilidades

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Como se observa en la Tabla 2.2, esta pluralidad de modelos también refleja una tensión permanente entre el enfoque gerencial y el enfoque colegiado. Mientras el primero prioriza la eficiencia, la estandarización y la verticalidad decisional, el segundo enfatiza la deliberación, la representación plural y la autonomía académica (Brennan & Naidoo, 2008; Clark, 1998). Ambos enfoques coexisten —y a veces colisionan— en los sistemas universitarios contemporáneos. Desde un enfoque neoinstitucional, los modelos adoptados por las universidades no son neutros, sino el resultado de presiones isomórficas, mandatos normativos y dinámicas de legitimación (DiMaggio & Powell, 1983b). Esta mirada permite entender que las estructuras formales de gobernanza operan también como escenarios simbólicos de poder y autoridad.

No obstante, desde una perspectiva institucional crítica, es pertinente interrogar si esta transición se está materializando en prácticas efectivas de corresponsabilidad o si, por el contrario, se limita a la incorporación de mecanismos formales sin una redistribución sustantiva del poder. La distinción entre gobernanza y gobierno no es meramente terminológica; por el contrario, implica distintas formas de entender la autoridad, la legitimidad y la participación en el quehacer universitario.

En el escenario chileno, estas tensiones entre modelos colegiados y gerenciales se han visto reflejadas en las reformas impulsadas por la Ley N.º 21.094, que promueve la conformación de órganos colegiados tripartitos, incorporando de manera obligatoria la participación de estudiantes y funcionarios en las decisiones estratégicas de las universidades estatales. Estos cambios legales promueven una transición desde modelos de gobierno tradicionales, centrados en funciones ejecutivas, hacia formas de gobernanza más abiertas, deliberativas e inclusivas.

En consecuencia, los modelos de gobernanza deben entenderse como configuraciones dinámicas que se adaptan a las demandas del entorno, las normativas vigentes y la cultura

institucional.

2.2.3 Tendencias actuales y debates en la gobernanza universitaria

En las últimas décadas, la gobernanza universitaria ha experimentado transformaciones significativas producto de las presiones externas e internas que enfrentan las instituciones de educación superior. Estas tendencias incluyen procesos de mercantilización, exigencias de rendición de cuentas, internacionalización y la creciente demanda por participación y transparencia (Amaral & Magalhães, 2009; Brunner et al., 2019).

El debate contemporáneo sobre la gobernanza universitaria gira en torno a cómo equilibrar estos factores sin perder de vista los principios fundacionales de la universidad pública: autonomía, equidad, calidad académica y responsabilidad social.

Resulta interesante el enfoque del nuevo institucionalismo, porque ofrece un marco útil para entender estas dinámicas. Gargarella (2013) plantea, desde este enfoque centrado en América Latina, que los principios democráticos y de inclusión deben ser transversales a todas las instituciones, incluyendo las universidades. Por su parte, de Sousa Santos (2005), desde la lógica de los movimientos sociales, especialmente los que se producen desde (o en) las universidades, afirma que estos moldean los sistemas y la mirada que se tiene de la gobernanza universitaria, a partir de lo cual configuran escenarios de participación y justicia social. Castells (2009) agrega un elemento fundamental en la era de las comunicaciones y la conectividad, al sostener que las universidades han de tener la obligación de adaptarse a las nuevas lógicas que han fundado nuevos paradigmas en y para la gobernanza universitaria, los cuales cada vez más promueven la transparencia y la participación activa de toda la comunidad universitaria.

Esta transformación ha generado un campo fértil para el debate crítico, donde se confrontan enfoques que promueven la eficiencia gerencial con aquellos que reclaman una gobernanza más inclusiva. En particular, el auge de modelos de gobernanza basados en lógicas del mercado ha sido objeto de cuestionamientos por su tendencia a debilitar la colegialidad, precarizar el trabajo académico y reducir la participación a mecanismos meramente consultivos (Marginson, 2007; Tapia-Ladino & Lizama, 2020).

Un elemento común de estos enfoques teóricos referenciados es que las instituciones, incluidas las universidades, son moldeadas por su entorno institucional y cultural, y que las normas y prácticas institucionales influyen en la conducta de sus actores. Las tensiones entre gobernanza y gobierno pueden ser entendidas como reflejo de las presiones y expectativas externas que enfrentan las universidades, así como de las dinámicas internas de poder y autoridad. Para abordar estas tensiones, es crucial promover un diálogo abierto y constructivo entre todos los actores involucrados, y de la misma manera desarrollar marcos de gobernanza que sean claros, inclusivos y adaptables. La participación de la comunidad universitaria en la toma de decisiones no solo fortalece la legitimidad de las

instituciones, sino que también mejora la calidad y efectividad de las políticas y estrategias implementadas. Un enfoque integrador que considere los aspectos administrativos y los valores y principios que deben guiar la misión de la universidad es esencial para superar los desafíos y conflictos asociados con la gobernanza y el gobierno universitarios.

Las tendencias actuales en gobernanza universitaria invitan a una revisión crítica de los modelos adoptados por las instituciones de educación superior, máxime en casos como el chileno, donde las reformas normativas han puesto en tensión las prácticas históricas. Estos debates tienen implicancias teóricas, y al mismo tiempo orientan las decisiones institucionales en torno a la configuración de órganos de gobierno, el rol de los actores estudiantiles y los límites de la participación formal e informal. En la siguiente sección se abordará con mayor detalle la aplicación de estos debates al contexto nacional.

2.2.4 Gobernanza universitaria en el contexto chileno

En el caso chileno, el debate sobre la gobernanza universitaria ha adquirido una relevancia renovada a partir de los cambios legislativos impulsados en las últimas dos décadas, particularmente con la promulgación de las Leyes N.º 21.091 y N.º 21.094. Estas normativas han reconfigurado el marco institucional de las universidades estatales, estableciendo lineamientos para la democratización interna, la transparencia y la inclusión de actores tradicionalmente marginados de la toma de decisiones, como los estudiantes (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN), [2005](#), [2018b](#); Tapia-Ladino & Lizama, [2020](#)). A partir de este nuevo marco, se ha abierto una discusión nacional sobre cómo las instituciones públicas de educación superior deben organizar sus órganos colegiados y los mecanismos de participación, especialmente en un escenario tensionado por demandas de legitimidad y transformación.

Las modificaciones legislativas vigentes que establecen la obligación para las universidades del Estado de implementar a nivel estatutario mecanismos efectivos de participación estudiantil y fortalecimiento de la gobernanza universitaria se originan en las necesidades identificadas por las propias instituciones, las organizaciones académicas y estudiantiles y por la clase política. Sin embargo, es importante destacar que estos cambios también representan herramientas técnicas diseñadas para abordar realidades específicas, las cuales requieren un análisis exhaustivo y detallado.

Desde una visión institucional, esta investigación sostiene que la participación estudiantil en la gobernanza universitaria no constituye un fenómeno espontáneo ni puede atribuirse exclusivamente a la voluntad individual del estudiantado por involucrarse en los procesos decisionales de las universidades. Por el contrario, son los marcos normativos, la arquitectura organizacional y los dispositivos institucionales los que definen la existencia de espacios reales de participación y establecen mecanismos formales que permiten o impiden la incidencia efectiva de los estudiantes en la toma de decisiones (Neave &

Van Vught, 1994).

La Ley N.º 21.094, en particular, establece principios orientadores sobre el gobierno universitario, reconociendo la participación de estudiantes, funcionarios y académicos en órganos colegiados, y promueve una estructura organizacional más inclusiva y representativa (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN), 2018b). No obstante, los mecanismos de implementación han variado significativamente entre universidades, lo que ha generado tensiones interpretativas sobre el alcance de esta participación. Estas diferencias evidencian la necesidad de desarrollar criterios unificados y estándares mínimos que aseguren condiciones equitativas para el ejercicio de la gobernanza en todo el sistema estatal.

El presente estudio se posiciona desde un enfoque estructural y normativo, orientado a identificar y analizar las disposiciones estatutarias, los órganos de gobierno y los procesos administrativos que condicionan —positiva o negativamente— la participación estudiantil dentro de las universidades estatales chilenas. La investigación se centra en los mecanismos institucionales que configuran el escenario de participación disponible y no en el análisis de percepciones o narrativas estudiantiles respecto a su rol en la gobernanza.

Dicho enfoque permite comprender la participación estudiantil no como una demanda externa que tensiona a la universidad, sino más bien como un componente que puede y debe ser incorporado de forma estratégica y deliberada dentro del diseño institucional y los modelos de gobernanza universitaria. Se concibe como un elemento estructural susceptible de ser regulado e implementado a través de políticas organizacionales concretas. En una segunda fase del estudio se abordará la dimensión subjetiva y experiencial de los actores estudiantiles; empero, en esta etapa se busca delinear las condiciones estructurales mínimas que las universidades deben garantizar para que dicha participación sea efectiva, legítima y coherente con el marco institucional vigente.

El contexto chileno ofrece un terreno fértil para analizar la relación entre normativa, institucionalidad y prácticas de gobernanza universitaria. Las reformas legales han abierto oportunidades para una mayor democratización, pero también han evidenciado las brechas entre lo normado y lo implementado. Este escenario exige una aproximación crítica y sistemática, que reconozca las potencialidades y las limitaciones del marco legal actual para consolidar modelos de gobernanza efectivos, inclusivos y sostenibles.

2.3 Participación estudiantil en la gobernanza universitaria. Revisión crítica

2.3.1 Fundamentación teórica de la participación estudiantil en la gobernanza universitaria

La participación estudiantil ha sido ampliamente debatida en la literatura como un componente esencial para la construcción de instituciones educativas democráticas, deliberativas y socialmente responsables. Su fundamentación teórica se vincula con enfo-

ques sobre ciudadanía activa, empoderamiento, justicia social y compromiso institucional (Biesta, 2021c; Menon, 2003a). En el ámbito universitario, esta participación va más allá de un ejercicio simbólico, puesto que implica la inclusión real de los estudiantes en espacios de deliberación, representación y toma de decisiones que afectan directamente su formación y el devenir de las instituciones.

Esta conceptualización cobra relevancia en Chile recientemente, a partir de la Ley N.º 21.094, que reconoce formalmente la participación estudiantil como parte integral del gobierno universitario, trasladando su estatus desde un principio político debatido a una obligación estatutaria. En este marco, las categorías de agencia, deliberación y responsabilidad se vuelven indispensables para evaluar si dicha participación se estructura como práctica efectiva o como cumplimiento simbólico de un mandato legal.

Desde una perspectiva relacional y psicosocial, la participación estudiantil también puede comprenderse como un proceso dinámico que se configura en torno a roles, responsabilidades y relaciones de poder al interior de las comunidades universitarias. Esta aproximación permite observar la participación como una práctica situada, atravesada por condicionamientos organizacionales, formas de socialización institucional y estructuras de legitimación. Diversos autores (Consuegra, 2011; Lizzio & Wilson, 2009c; Tonon, 2012b) han enfatizado que la participación efectiva implica no solo presencia formal, sino también agencia deliberativa, construcción de identidades colectivas y capacidad real de incidencia. Estos elementos serán desarrollados con mayor detalle en el capítulo metodológico, que examina cómo los roles estudiantiles, las tensiones entre representación e institucionalidad y las condiciones de ejercicio del poder constituyen dimensiones claves para el análisis empírico de la participación en la gobernanza universitaria.

La participación en el ámbito universitario no se limita exclusivamente a los procesos académicos, aunque claramente los incluye. Participar activamente en la vida universitaria implica una serie de responsabilidades y beneficios que van más allá de lo puramente educativo. La participación se convierte en una tarea esencial que refleja el compromiso con los derechos educativos y la justicia social. Por ejemplo, participar en actividades extracurriculares, grupos estudiantiles y órganos de gobierno universitario proporciona a los estudiantes una plataforma para ejercer sus derechos, expresar sus opiniones y contribuir a la mejora de su entorno educativo.

El ejercicio del rol estudiantil en contextos de gobierno universitario se sitúa en un campo de ambigüedad estructural: los representantes deben responder a las demandas de sus pares, pero también ajustarse a los marcos institucionales que regulan la toma de decisiones. La teoría de roles permite analizar cómo estas posiciones están atravesadas por tensiones entre la identidad colectiva de pertenencia al estamento estudiantil y la identidad funcional que implica representar a la institución en espacios formales de gobernanza. Este doble posicionamiento puede generar conflictos de lealtad, presión simbólica y desafíos de legitimación, sobre todo cuando no existen canales claros de retroalimentación

ni formación específica para ejercer dichos roles. Además, el grado de claridad, apoyo y reconocimiento institucional que se otorgue a estos representantes influye directamente en su capacidad de acción. Así, la teoría de roles describe funciones organizativas y, al mismo tiempo, permite comprender las condiciones psicosociales y estructurales que habilitan —o limitan— el ejercicio efectivo de la participación estudiantil en ambientes universitarios altamente institucionalizados.

La participación fomenta un sentido de pertenencia y responsabilidad, ayudando a construir una comunidad académica más inclusiva y equitativa. Carey (2016a) sostiene que las formas institucionales que facilitan la participación son aquellas que se organizan a manera de una *jerarquía anidada*, es decir, la organización en su conjunto se estructura en diferentes capas y cada capa contiene o anida a la otra, facilitando la coexistencia de diversos tipos de participación y permitiendo una mejor retroalimentación. En este tipo de organización, las instituciones deben contar con jerarquías claras para el desarrollo de la toma de decisiones, pero estas, a su vez, deben ser lo suficientemente flexibles para facilitar el diálogo y la negociación.

La participación activa en estos procesos mejora las habilidades de liderazgo y comunicación de los estudiantes, y promueve la transparencia y la rendición de cuentas dentro de la institución educativa. Es a través de este compromiso colectivo que se pueden lograr cambios significativos y duraderos en la universidad y en la sociedad en general. La participación universitaria, más allá de ser un componente académico, es una expresión de justicia social y una herramienta fundamental para asegurar que todos los miembros de la comunidad educativa tengan voz y puedan contribuir al desarrollo y fortalecimiento de una educación de calidad para todos.

En este escenario, las disposiciones establecidas por las Leyes N.º 21.091 y N.º 21.094 (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN), 2018a, 2018b) si bien representan un hito regulatorio, también constituyen un campo de disputa sobre el sentido y la profundidad de la participación estudiantil en las universidades estatales. Aun cuando estas normativas formalizan la presencia de los estudiantes en órganos colegiados, el solo cumplimiento legal no garantiza una participación sustantiva. Desde una perspectiva institucional crítica, cabe interrogar si estas exigencias están siendo asumidas como transformaciones estructurales que redistribuyen el poder deliberativo o si, por el contrario, operan como dispositivos formales que reproducen lógicas tradicionales bajo una nueva retórica participativa. En este sentido, la verdadera democratización de la gobernanza universitaria no dependerá únicamente del diseño normativo, sino de su apropiación, reinterpretación y ejercicio efectivo por parte de los actores universitarios.

La propuesta de Albornoz et al. (2015) es interesante, pues define que la participación significa implicarse activamente en la toma de decisiones, además de reconocer y valorar una variedad de identidades, asegurando que todos sean aceptados por quienes son. La noción de involucramiento activo incluye acceso (estar presente), colaboración (aprender

juntos) y diversidad (reconocimiento y aceptación). Aquí se refleja la lógica de distribución del poder, la toma de decisiones y todos los aspectos intrínsecos al funcionamiento de las instituciones universitarias.

Es crucial valorar la participación en su justa medida, evitando sobredimensionar este ámbito. Existen decisiones que, debido a su naturaleza, condición y contexto, deben ser adoptadas por quienes tienen la misión a nivel institucional. Es por ello que resulta fundamental establecer canales claros de participación y definir los límites de influencia de la misma. Una participación efectiva no solo se basa en la inclusión de diversas voces, sino también en evitar la sobrerrepresentación de ciertos grupos que podría llevar a sofocar la diversidad. Los representantes estudiantiles presentan a menudo preocupación subyacente sobre su legitimidad y sobre la seriedad con que los considera el sistema. La respuesta de los representantes estudiantiles puede no representar necesaria o adecuadamente las de su público estudiantil; este es un fenómeno característico de los procesos representativos (Menon, 2003a).

En esto radica la importancia de tener estrategias mancomunadas que integren la gobernanza universitaria y la participación estudiantil. Ambos conceptos están interrelacionados y deben ser estudiados en conjunto debido a la sinergia que se genera para la mejora continua de las instituciones educativas. Para lograr una mayor participación estudiantil es necesario que los miembros de los consejos superiores comprendan las ventajas de la participación de los estudiantes en la toma de decisiones (Tamrat, 2019b). La integración de ambos conceptos influye positivamente en la mejora de la calidad educativa, debido a que la participación estudiantil en la gobernanza universitaria contribuye a una educación más adaptada a las necesidades y expectativas de los estudiantes. Además, contribuye al fomento de la transparencia y rendición de cuentas, generando entornos de mayor confianza y colaboración.

No obstante, las ventajas que generan ambos conceptos en un plan de trabajo y como eje central en el desarrollo de la democratización de las universidades, aún presenta ciertos nudos críticos que deben ser considerados, como, por ejemplo, la desigualdad en la representación, cuando existe el riesgo de que ciertos grupos estudiantiles estén sobrerrepresentados mientras que otros queden marginados, provocando en que las decisiones no reflejen la diversidad completa de la comunidad estudiantil. Lo anterior está necesariamente relacionado con los conflictos de interés de los diversos *stakeholder*, ya que la participación estudiantil puede generarlos cuando los objetivos de los estudiantes difieren de los de la administración universitaria o de los otros grupos de la comunidad universitaria.

La participación de los estudiantes genera climas de mayor confianza, pero esto no se debe entender como una eliminación del conflicto, propio de la organización universitaria (Lizzio & Wilson, 2009c; Menon, 2003a; Tamrat, 2019a). La mayor presencia de la participación estudiantil supondría una fortaleza a la hora del afrontamiento y gestión de los

conflictos, permitiendo formas más rápidas y diversas de abordaje, provocando un menor impacto en la organización universitaria y mayor apertura a las soluciones posibles.

A pesar de la valoración generalizada de la participación estudiantil en diferentes países, se considera que el impacto real de la participación de los estudiantes en la toma de decisiones es positivo, pero limitado en cuanto al tipo y grado de significancia de las decisiones en las que se les permite participar (Tashakkori & Teddlie, 2010). Existen elementos comunes (Menon, 2003a) en las narrativas para no considerar a los estudiantes en la gobernanza universitaria, tales como la percepción de que pueden no ser capaces de promover eficazmente los intereses de sus grupos, la posibilidad de conflictos de interés, la falta de conocimientos y experiencia en toma de decisiones, la falta de interés en cuestiones de gobierno, el potencial impacto negativo en el rendimiento académico, el tiempo limitado de su periodo como estudiantes y la necesidad de excluirlos de temas sensibles como la evaluación de profesores o de otros estudiantes. Algunas voces incluso plantean que una mayor participación estudiantil podría cambiar el equilibrio de poder existente en las universidades y reducir el nivel académico.

Es crucial encontrar un equilibrio que permita la colaboración efectiva. Como se señala en párrafos precedentes, existen cuestiones en las cuales la capacidad de decisión, aunque importante, debe tener un alcance claramente definido en la gobernanza. No todas las decisiones tienen el mismo nivel de participación debido a la complejidad y responsabilidad inherentes a la gestión universitaria. En otra arista, la participación de los estudiantes a menudo se da en sistemas institucionales que están diseñados para satisfacer las necesidades de la universidad y no de sus estudiantes. La evidencia respalda que los estudiantes a menudo se confunden acerca de las estructuras de la universidad y no están seguros de cómo deben actuar (Planas et al., 2013).

Uno de los aportes fundacionales al pensamiento sobre participación es el de Arnstein (1969c), quien elaboró la célebre “escalera de la participación”, distinguiendo entre formas simbólicas y reales de involucramiento. Esta tipología ha sido adaptada al paisaje universitario por diversos autores, quienes señalan que una participación efectiva requiere no solo representación formal, sino también voz incidente en los procesos estratégicos de la gobernanza (Kezar & Eckel, 2004b; Lizzio & Wilson, 2009c). Estos enfoques destacan que la participación estudiantil debe ser entendida como parte de un ecosistema institucional que favorece el diálogo, la horizontalidad y la corresponsabilidad.

Desde un prisma político y pedagógico, la participación estudiantil es concebida como una herramienta para la formación de ciudadanos críticos y comprometidos. Implica el reconocimiento de los estudiantes como sujetos activos en la construcción del conocimiento, la transformación social y la mejora institucional. Esta visión se alinea con los principios de la educación democrática, que promueve la autonomía, la cooperación y el respeto por la diversidad (Biesta, 2021c; de Sousa Santos, 2005). Esta tipología revela que cada enfoque justifica la participación desde supuestos distintos, pero adicionalmente proyecta

una concepción específica de la universidad, del rol del estudiantado y del tipo de vínculo que se espera establecer entre actores institucionales.

El enfoque comunitario se apoya en una lógica identitaria y vincular, en la que la participación fortalece el arraigo institucional y la construcción del sentido colectivo. El enfoque democrático, por su parte, subraya la función formativa de la participación como escuela de ciudadanía, destacando su valor en el desarrollo de competencias cívicas y deliberativas. En cambio, el enfoque político-realista introduce una mirada instrumental, donde la inclusión de estudiantes en instancias formales de decisión busca canalizar demandas, reducir conflictos y preservar la estabilidad institucional. Finalmente, el enfoque consumista —frecuente en sistemas de educación superior mercantilizados— redefine al estudiantado como cliente, evaluando la participación como retroalimentación para mejorar servicios, más que como parte de la gobernanza.

Estas perspectivas no son equivalentes ni neutras: cada una estructura de manera distinta el poder, la agencia y la legitimidad del estudiantado. Por ello, analizar la participación estudiantil requiere registrar su existencia formal y, al mismo tiempo, comprender el marco ideológico e institucional que la configura, evaluando si promueve una ciudadanía universitaria activa o una relación instrumental y subordinada. En contextos como el chileno, donde coexisten visiones en disputa sobre la educación superior, estos enfoques se convierten en marcos interpretativos clave para analizar la implementación —y los límites— de la participación en la gobernanza universitaria.

En el caso de las universidades estatales chilenas, la promulgación de la Ley N.º 21.094 ha convertido a la participación estudiantil en una obligación estatutaria, lo que implica que su justificación teórica ya no es solamente normativa o democrática, sino también legal y estructural. Esto plantea interrogantes sobre los mecanismos concretos de implementación y su alineación con los principios de incidencia real, agencia estudiantil y corresponsabilidad.

En síntesis, el fundamento teórico de la participación estudiantil descansa sobre una combinación de principios normativos, políticos y pedagógicos que la legitiman como práctica transformadora dentro de la educación superior. Este marco resulta clave para evaluar los modelos de gobernanza universitaria, ya que permite distinguir entre aquellos que solo reconocen formalmente la participación y aquellos que habilitan condiciones reales para su ejercicio efectivo. En el siguiente apartado se abordarán los mecanismos concretos mediante los cuales dicha participación es organizada, promovida o restringida.

2.3.2 Mecanismos formales y desafíos críticos de la participación estudiantil

La participación estudiantil en la gobernanza universitaria no se concreta únicamente mediante principios normativos o declaraciones institucionales, requiere adicionalmente de mecanismos formales que permitan su ejercicio efectivo. Estos mecanismos varían entre

instituciones y sistemas universitarios, e incluyen desde la integración en consejos superiores y comisiones hasta el reconocimiento de representantes estudiantiles en instancias deliberativas. No obstante, la efectividad de estos dispositivos depende tanto de su diseño organizacional como de la cultura institucional que los sustenta (Kezar & Eckel, 2004b; Menon, 2005). Este apartado analiza dichas formas institucionalizadas de participación y los principales desafíos que enfrenta su implementación en el ámbito universitario.

Las universidades, como espacios complejos y dinámicos, han desarrollado diversos mecanismos formales para facilitar la participación estudiantil, tales como la representación en órganos colegiados, la creación de consejos estudiantiles, la inclusión en procesos de evaluación institucional y la participación en comisiones curriculares. Ahora bien, la efectividad de estos mecanismos varía considerablemente, dependiendo de factores como el compromiso institucional, la formación de los estudiantes para asumir roles de liderazgo y la cultura organizacional predominante. En algunos casos, la participación estudiantil se reduce a un ejercicio simbólico, sin un impacto real en la toma de decisiones, lo que puede generar frustración y desafección entre los estudiantes. En las universidades estatales chilenas este debate adquiere una urgencia particular, pues la normativa vigente exige que los nuevos estatutos incluyan mecanismos específicos de participación estudiantil. Sin embargo, la efectividad de estos dispositivos no está garantizada por su mera existencia formal. Desde la mirada teórica adoptada, lo relevante es analizar cómo estas estructuras permiten —o limitan— la incidencia real del estudiantado en los órganos de decisión y en la configuración estratégica de la vida universitaria.

Uno de los principales desafíos que enfrentan las universidades es garantizar que los mecanismos de participación sean accesibles, transparentes y eficaces. Esto implica crear espacios formales de participación e igualmente proporcionar formación y acompañamiento a los estudiantes para que puedan ejercer sus roles de manera informada y propositiva. Además, es fundamental promover una cultura institucional que valore la participación como un derecho y una responsabilidad compartida, y que reconozca el aporte de los estudiantes en la construcción de una universidad más inclusiva, equitativa y democrática.

Diversos estudios han caracterizado la participación según su grado de formalización e incidencia. La siguiente tabla sintetiza cuatro formas observadas en el contexto universitario:

Cuadro 2.3: Participación según grado de formalización e incidencia

Tipo de participación	Características	Ejemplos / Implicancias
Formal y efectiva	Definida en estatutos o reglamentos, con voz y voto, e incidencia real en decisiones	Estudiantes con voto en Consejo Superior, acceso a información estratégica, participación en comisiones clave
Formal y simbólica	Presencia reconocida, pero sin voto o sin roles claros; legitimidad baja	Representantes sin atribuciones reales, participación meramente ceremonial
Informal y efectiva	Influencia no normada, alto capital político o capacidad de movilización	Incidencia a través de movilizaciones, redes estudiantiles o alianzas internas
Informal y simbólica	Participación difusa, sin estructura ni reconocimiento; baja sostenibilidad	Asambleas sin conexión con la estructura formal de gobernanza

Fuente: Elaboración propia (2025).

Como se observa en el Cuadro 2.3, esta tipología describe distintos niveles de involucramiento y permite conceptualizar diversas formas de agencia estudiantil en relación con el poder institucional. El rol de evaluador se enmarca en una lógica consultiva, en que los estudiantes brindan retroalimentación sobre servicios, planes o políticas, pero no participan directamente en su formulación. En el rol de participante, el estudiantado accede a estructuras formales —como consejos o comités—, aunque su incidencia puede verse limitada por normas preestablecidas o desigualdades en la deliberación. El nivel de socio o cocreador introduce un cambio sustantivo, al incorporar a los estudiantes en procesos de diseño institucional y reconocerlos como sujetos activos en la construcción del sistema universitario. Finalmente, el rol de agente de cambio representa un umbral crítico: se refiere a estudiantes que no solo participan en el diseño o evaluación, sino que además lideran transformaciones organizacionales, movilizando recursos simbólicos, discursivos y políticos.

Teóricamente, estos niveles se corresponden con distintos modelos de gobernanza y culturas organizacionales: desde estructuras jerárquicas que toleran la consulta, hasta marcos participativos que habilitan la co-construcción. Además, la progresión entre niveles no es automática ni lineal, sino que depende de factores como el capital organizacional de los estudiantes, la voluntad institucional, las reglas del juego deliberativo y los mecanismos de legitimación. Por ello, esta tipología resulta clave para describir formas de participación y, fundamentalmente, para diagnosticar barreras estructurales y diseñar estrategias que promuevan una participación estudiantil sustantiva y transformadora en la

gobernanza universitaria.

Una de las tensiones más frecuentes es la distinción entre participación formal e informal. Mientras la participación formal se expresa en normativas y reglamentos que asignan cupos o funciones específicas a representantes estudiantiles, la participación informal emerge a través de redes, movilizaciones y formas no institucionalizadas de incidencia. Ambas modalidades pueden coexistir, pero también entrar en conflicto, especialmente cuando los canales formales son percibidos como insuficientes o burocráticos (Tapia-Ladino & Lizama, 2020). Asimismo, la legitimidad de los representantes estudiantiles puede ser cuestionada cuando su elección o desempeño carece de apoyo real por parte del estudiantado.

La participación estudiantil enfrenta, por consiguiente, una doble exigencia: institucionalizarse sin burocratizarse e incidir sin perder su capacidad crítica. Los mecanismos formales deben ir acompañados de condiciones estructurales y culturales que favorezcan la agencia estudiantil, evitando que su rol se reduzca a la validación de decisiones previamente adoptadas. Comprender estos desafíos resulta fundamental para diseñar modelos de gobernanza universitaria que no solo toleren la participación estudiantil, sino que la integren como una dimensión estructural del gobierno universitario.

2.3.3 Condiciones para una participación estudiantil efectiva

La literatura sobre gobernanza universitaria ha señalado que la participación estudiantil no solo depende de su reconocimiento normativo, sino de un conjunto de condiciones organizacionales que permiten su ejercicio efectivo. Dichas condiciones incluyen elementos estructurales, culturales y formativos que inciden directamente en la capacidad del estudiantado para influir en los procesos de toma de decisiones y en la configuración estratégica de la institución (Kezar & Eckel, 2004b; Menon, 2005).

Desde un punto de vista estructural, la existencia de canales claros de representación, con funciones y atribuciones definidas, es un requisito básico para garantizar la participación efectiva. A nivel cultural, se requiere una disposición institucional que valore el diálogo, la corresponsabilidad y la transparencia como principios rectores de la vida universitaria (Lizzio & Wilson, 2009c). Por su parte, el componente formativo resulta crucial: los estudiantes necesitan desarrollar competencias en liderazgo, deliberación y análisis crítico que les permitan desempeñar sus roles con solvencia, evitando que la participación se limite a un ejercicio formal sin impacto real.

Estas condiciones, sin embargo, no se presentan de manera aislada ni garantizan por sí solas la efectividad de la participación. Su interacción es determinante: un marco normativo robusto puede verse neutralizado por una cultura organizacional cerrada o por la ausencia de capacidades estudiantiles para la incidencia. En consecuencia, el fortalecimiento de la participación estudiantil exige una visión integral que articule las dimensiones

legales, culturales y formativas, asegurando que el reconocimiento formal se traduzca en agencia real dentro de la gobernanza universitaria.

Cuadro 2.4: Condiciones institucionales para una participación efectiva

Condición institucional	Función para la participación efectiva
Mecanismos de elección claros	Garantizan legitimidad y representación efectiva
Acceso a información	Permite participación informada y estratégica
Formación y acompañamiento	Aumenta competencias y continuidad de representación
Incentivos institucionales	Valida y fortalece el rol político del estudiante
Cultura deliberativa interna	Reduce barreras simbólicas y fomenta corresponsabilidad
Canalización del conflicto	Evita la marginación de la crítica, promueve gobernanza inclusiva

Fuente: elaboración propia, 2025.

Entre estas se cuentan la existencia de mecanismos claros de representación y elección, el acceso oportuno a la información relevante, la formación y acompañamiento a representantes y la presencia de una cultura institucional que valore la deliberación y la corresponsabilidad (Carey, 2016a; Kezar & Eckel, 2004a; Menon, 2005). En esta propuesta, las instituciones reactivas representan el nivel más bajo de apertura: operan bajo una lógica defensiva, respondiendo a la participación estudiantil solo cuando esta se vuelve disruptiva o conflictiva, y suelen priorizar el control sobre el diálogo. Las instituciones adaptativas reconocen ciertas demandas estudiantiles y abren espacios de participación limitada, aunque suelen hacerlo desde marcos formales, jerárquicos y de baja incidencia. Las instituciones colaborativas establecen estructuras deliberativas estables, promueven relaciones horizontales entre estamentos y valoran la participación como mecanismo de gobernanza. Finalmente, las instituciones progresistas institucionalizan la participación y la consideran un eje central de su misión educativa, promoviendo activamente la agencia estudiantil como parte de la formación crítica y ciudadana.

Esta tipología se enmarca en una visión crítica de la cultura organizacional universitaria, donde la apertura a la participación no depende exclusivamente de normas formales, sino de matrices institucionales que configuran lo posible y lo legítimo. Desde esta perspectiva, el grado de inclusión del estudiantado es una decisión política que debe ser sostenida en el tiempo, que refleja los compromisos o límites de la universidad con los principios de corresponsabilidad, pluralismo y democratización. En casos como el chileno, donde las reformas legales exigen mayor participación, esta tipología ofrece un marco útil para evaluar si los cambios estructurales avanzan hacia modelos colaborativos y progresistas

o si permanecen anclados en esquemas adaptativos con baja efectividad transformadora.

La legitimidad del representante estudiantil, por ejemplo, está directamente vinculada a procesos de elección claros y con alta participación. Del mismo modo, su capacidad de incidencia dependerá de que cuenten con apoyo institucional, espacios formales de toma de decisiones, y un entorno que no penalice la crítica o la diferencia. La presencia estudiantil en los órganos de gobierno no garantiza por sí misma una participación efectiva: es necesario evaluar si las condiciones que rodean dicha participación habilitan o restringen su impacto real.

Este enfoque permite pasar de una lectura normativa de la participación —centrada en el deber ser— a una lectura organizacional que atiende a los dispositivos concretos que la viabilizan. La institucionalización de la participación debe entenderse como un proceso multidimensional, que involucra aspectos jurídicos, simbólicos, culturales y funcionales. Por ello, no basta con solo evaluar la participación estudiantil formalmente, se requiere adicionalmente interrogar su funcionalidad, legitimidad y coherencia interna como parte del modelo de gobernanza.

2.4 Discusión sobre gobernanza universitaria y participación estudiantil

Lo que ha sido presentado a lo largo de este capítulo ha permitido establecer una base conceptual sólida para comprender la gobernanza universitaria y la participación estudiantil como fenómenos complejos, interdependientes y profundamente determinados por estructuras normativas, marcos institucionales y entornos sociopolíticos específicos. Lejos de ser categorías estables, ambas nociones presentan múltiples significados, modelos y alcances, que varían en función de las tradiciones académicas, las orientaciones ideológicas y las condiciones históricas de cada sistema universitario.

Desde un enfoque estructural y normativo, se ha argumentado que la gobernanza universitaria constituye mucho más que la administración operativa de las universidades: representa un campo político-institucional donde se articulan poder, legitimidad y participación. Por su parte, la participación estudiantil, lejos de reducirse a prácticas simbólicas o decorativas, ha sido conceptualizada como una dimensión estructural de la vida universitaria, cuyo ejercicio efectivo depende del diseño organizacional, la voluntad institucional y la cultura democrática interna.

Este marco teórico proporciona un cuerpo conceptual para orientar la investigación y también permite delimitar las categorías analíticas y metodológicas que serán utilizadas en los siguientes capítulos. En particular, conceptos como *mecanismos institucionales*, *órganos colegiados*, *participación efectiva*, *incidencia*, *formalidad e informalidad* y *diseño organizacional* se convierten en ejes clave para examinar el objeto de estudio. De esta manera, se contribuye a una comprensión crítica y aplicada del problema de investigación, a partir de una base teórica rigurosa, situada y articulada con la política pública educativa

vigente.

La pregunta de investigación que orienta el presente estudio — relativa a los elementos centrales que debería contener un modelo de gobernanza universitaria basado en la participación estudiantil en las universidades estatales chilenas — encuentra fundamento en una articulación teórica que vincula el campo institucional, los marcos normativos y las dinámicas de producción de política pública.

Desde una perspectiva neoinstitucional, la implementación de nuevos dispositivos de gobernanza no puede comprenderse únicamente como el resultado de decisiones técnicas o administrativas, sino como el efecto de procesos de legitimación institucional y acomodación organizacional frente a presiones normativas y expectativas sociales (DiMaggio & Powell, 1983b) (Meyer & Rowan, 1977b)

Las Leyes N.º 21.091 y N.º 21.094 deben ser comprendidas como reformas legales, e igualmente como dispositivos de reconfiguración estructural del campo universitario estatal, que intentan inscribir — aunque no siempre con éxito — nuevas gramáticas de participación, corresponsabilidad y democratización en la arquitectura institucional de las universidades.

Asimismo, al situar la participación estudiantil como un eje normativo y organizacional en tensión, este marco teórico permite ir más allá de las concepciones instrumentales del gobierno universitario y explorar los modos en que los estudiantes acceden, inciden o son excluidos de las estructuras decisionales formales. De este modo, el marco conceptual no se limita a ofrecer categorías analíticas universales, sino que posibilita una lectura situada y crítica del caso chileno, iluminando la distancia entre los mandatos legales y su operativización efectiva en los dispositivos de gobernanza vigentes. Esta articulación entre teoría y problema de investigación habilita una exploración empírica orientada a describir estructuras y, especialmente, a evaluar su congruencia con los principios de participación sustantiva, pluralismo institucional y democratización universitaria.

No obstante, tales transformaciones deben ser interrogadas críticamente en su dimensión práctica: ¿en qué medida los nuevos marcos normativos han sido acompañados por cambios estructurales en la arquitectura de la participación? ¿Existen mecanismos que permitan una incidencia real del estudiantado en los procesos decisionales o la participación continúa sujeta a lógicas simbólicas o meramente consultivas? Las teorías revisadas permiten delimitar los mecanismos institucionales co-mo categoría central para esta investigación, en tanto elementos que no solo configuran el acceso formal a los espacios de gobernanza, sino que también modulan el alcance, la legitimidad y la eficacia de la participación estudiantil.

De este modo, se afina el foco analítico propuesto en los objetivos de este estudio, orientado a caracterizar los modelos actuales, describir sus componentes operativos, analizar su coherencia interna y proponer criterios sistemáticos para su fortalecimiento. El marco teórico no se presenta como una instancia previa o aislada del proceso investigati-

vo, por el contrario es una plataforma crítica desde la cual leer el presente institucional chileno y proyectar alternativas viables de democratización universitaria.

Resulta preciso señalar que los conceptos y enfoques desarrollados en este capítulo no solo configuran el sustento teórico de la investigación, sino que también han orientado la construcción de las categorías analíticas que articulan el trabajo empírico. La gobernanza universitaria, entendida institucional y normativamente, se traduce metodológicamente en dimensiones observables como los procesos de gestión, los objetivos estratégicos y los mecanismos de toma de decisiones, todos los cuales permiten evaluar el grado de estructuración, coherencia y deliberación al interior de las universidades estatales. Por su parte, la participación estudiantil, abordada como un fenómeno organizacional con raíces normativas e históricas, se operacionaliza en dimensiones tales como los mecanismos de participación, el marco de formalidad institucional y los canales de participación, los cuales posibilitan analizar su estructura formal y sus dinámicas de acceso e incidencia. Estas dimensiones emergen de manera directa del análisis crítico de los marcos teóricos revisados y serán desarrolladas con mayor detalle en el capítulo metodológico, donde se precisará su construcción, validación y modo de aplicación en el estudio.

A continuación, se presenta un cuadro de síntesis que vincula los conceptos centrales desarrollados en este capítulo con sus fundamentos teóricos principales, las dimensiones analíticas que se derivan de ellos, y las categorías que serán operacionalizadas en el trabajo empírico. Este cuadro cumple una función organizativa, y de igual modo evidencia la coherencia interna del estudio y la traducción rigurosa de lo conceptual a lo metodológico.

Cuadro 2.5: Estructura conceptual de la investigación

Concepto central	Fundamento teórico principal	Dimensión analítica	Categoría operacionalizada
Gobernanza universitaria	Teoría institucional; política pública	Procesos de gestión	Planificación estratégica; eficiencia
		Objetivos estratégicos	Metas organizacionales; seguimiento
		Mecanismos de toma de decisiones	Acuerdos; monitoreo; evaluación
Participación estudiantil	Democratización; historia universitaria	Mecanismos de participación	Acceso; frecuencia; impacto
	Política pública educativa; institucionalismo	Marco de formalidad institucional	Reglamentos internos; estatutos
		Canales de participación	Diálogo; incidencia; comunicación

Fuente: elaboración propia, 2025.

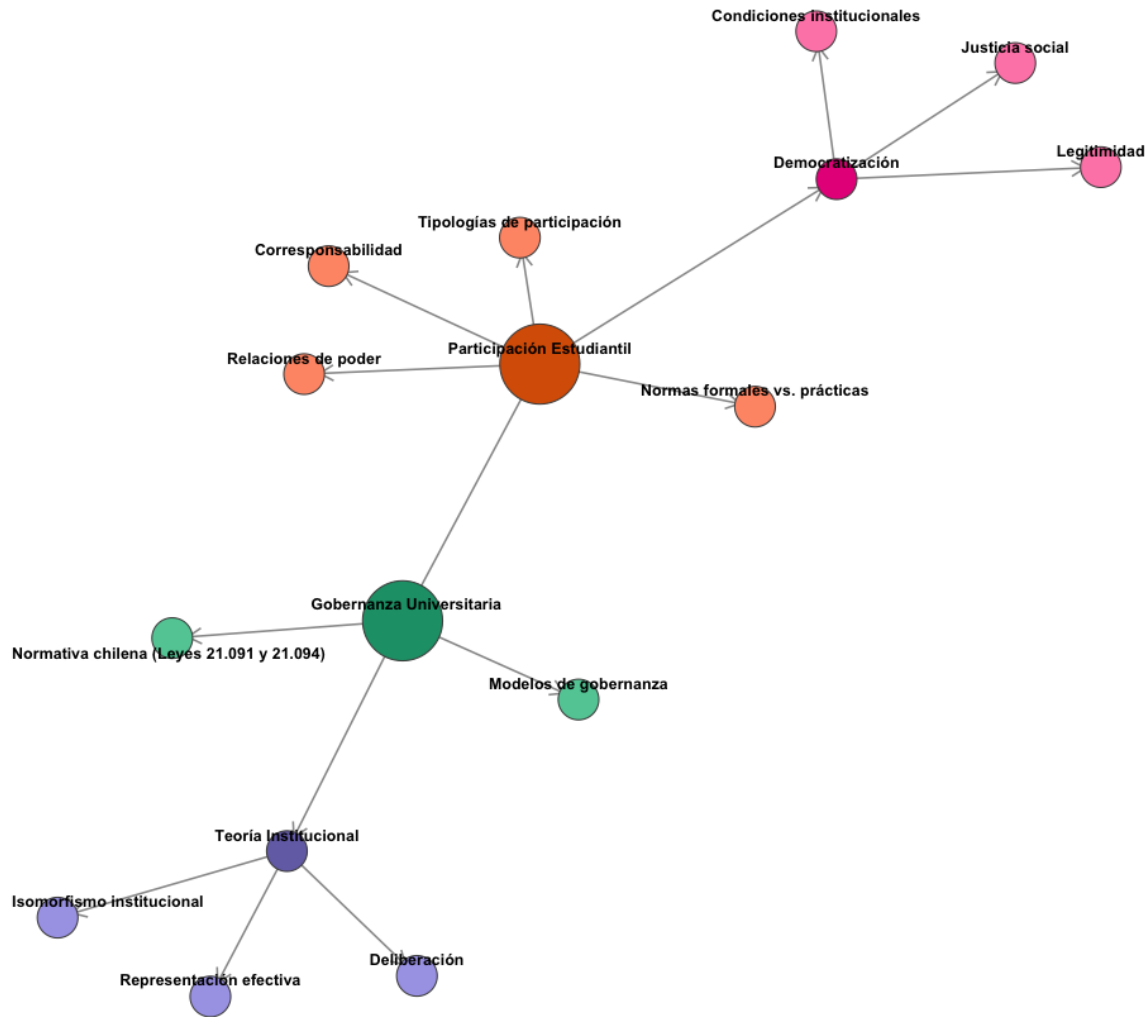
La participación estudiantil en la gobernanza universitaria fomenta la transparencia y la rendición de cuentas, lo que fortalece la confianza entre los diferentes miembros de la comunidad universitaria y la sociedad en general. Además, la inclusión de miradas diversas en los procesos de toma de decisiones permite a la universidad adaptarse mejor a las necesidades y expectativas cambiantes de la sociedad, promoviendo una educación

más inclusiva y equitativa.

Un aspecto crítico de la gobernanza universitaria es el establecimiento de mecanismos formales e informales que faciliten la colaboración interdisciplinaria y la cooperación entre diferentes departamentos y facultades. Esto enriquece la investigación y el aprendizaje, potenciando el impacto social de las iniciativas universitarias. De este modo, la gobernanza universitaria juega un papel fundamental en el fortalecimiento del compromiso social de las universidades. Al promover una cultura de participación, transparencia y colaboración, la gobernanza efectiva contribuye a la formación de ciudadanos críticos y responsables y asegura que la universidad actúe como un agente de cambio positivo en la sociedad.

En este orden de ideas, el siguiente esquema sintetiza los principales conceptos, relaciones teóricas y categorías analíticas que estructuran el marco teórico de esta investigación. Su propósito es representar visualmente cómo se articula la gobernanza universitaria con la participación estudiantil, en diálogo con la normativa chilena vigente y desde enfoques teóricos diversos como el institucionalismo, la teoría de roles, la justicia organizacional y los modelos de democratización de la educación superior. Este mapa conceptual permite anticipar las dimensiones que serán abordadas en el análisis empírico y establece una base coherente para la construcción metodológica del estudio.

Gráfico 2.3: Conceptos, relaciones teóricas y categorías analíticas



Fuente: elaboración propia, 2025.

Como se observa en la Figura 2.3, el esquema sintetiza visualmente los núcleos conceptuales que articulan esta investigación, integrando marcos teóricos, categorías analíticas y principios normativos en torno al estudio de la gobernanza universitaria y la participación estudiantil. Al centro del diagrama se sitúan los dos grandes conceptos estructurantes: gobernanza universitaria y participación estudiantil, los cuales están directamente vinculados con la normativa chilena vigente (Leyes N.º 21.091 y N.º 21.094). Esta centralidad refleja una de las tesis fundamentales del estudio: que la transformación de las estructuras universitarias no puede comprenderse sin considerar simultáneamente los marcos legales, las configuraciones institucionales y las dinámicas de agencia estudiantil.

Desde una perspectiva teórica, el esquema se sustenta en dos grandes ejes: la teoría institucional (y su variante neoinstitucional) y el enfoque de la democratización de la educación superior. Ambos enfoques permiten observar las tensiones entre normas formales y prácticas organizacionales, así como los procesos de isomorfismo institucional,

legitimidad y deliberación, todos ellos centrales para evaluar la implementación real de las reformas legales. En este marco, conceptos como representación efectiva, corresponsabilidad y condiciones institucionales emergen como dimensiones claves que permiten diagnosticar el grado de apertura y efectividad de los mecanismos participativos dentro de las universidades.

Asimismo, la inclusión de categorías como relaciones de poder, modelos de gobernanza, justicia social y democratización explicita que la participación estudiantil trasciende a la presencia formal en órganos colegiados, ya que involucra disputas por el sentido y el control de los procesos institucionales. La deliberación se posiciona como un principio transversal, que conecta con la noción de universidad como espacio público de formación crítica. Por su parte, la categoría de legitimidad opera como criterio evaluativo para distinguir entre inclusión simbólica e inclusión sustantiva.

En síntesis, el esquema propone una matriz teórico-conceptual coherente con el problema de investigación, ya que permite operacionalizar analíticamente los componentes de un modelo de gobernanza universitaria que incorpore la participación estudiantil de manera efectiva. Este mapa no solo orienta el análisis empírico, sino que también articula la relación entre teoría, contexto normativo y categorías metodológicas, estableciendo una base sólida para evaluar el impacto y los límites de las reformas institucionales en curso en el sistema universitario estatal chileno.

.

Capítulo III Diseño Metodológico de la Investigación

3.1 Introducción

En este capítulo se presenta el marco metodológico de la investigación, cuya estructura busca fundar sólidamente los elementos que dotan de consistencia al estudio. La discusión teórica que enmarca la investigación tiene como base dos conceptos fundamentales: *gobernanza universitaria* y *participación estudiantil*, los cuales gozan de una nutrida y extensa discusión académica. El aumento de estudios sobre estos temas, ya sea de manera conjunta o individualizada, proviene de corrientes diversas de pensamiento, aportando enfoques, miradas y fuentes teóricas que enriquecen su acervo.

Para establecer las bases desde las cuales se revisan las distintas aristas de la investigación, este capítulo ordena coherente y progresivamente los aspectos a desarrollar. En primer lugar, se presenta la pregunta de investigación, de la cual se derivan las interrogantes conducentes que permiten guiar el trabajo, dando origen al planteamiento de los objetivos. Para los fines que persigue el estudio, se estructura un objetivo general y cuatro objetivos específicos, de modo que la lógica investigativa abarque todos los procesos.

A continuación, la justificación de la pregunta establece la necesidad investigativa que fundamenta este trabajo. Estos aspectos constituyen la primera parte del marco metodológico de la investigación. Posteriormente, se desarrolla el método de investigación, un paso fundamental que permite estructurar la recolección, análisis y presentación de resultados.

Esta investigación adopta una **metodología mixta**, que integra estrategias cuantitativas y cualitativas, lo cual facilita una mirada holística del fenómeno de estudio (Creswell & Plano Clark, 2007a). La metodología mixta ofrece dos alternativas principales: *método mixto* y *modelo mixto*, ambas viables y necesarias para el desarrollo de esta investigación.

3.2 Enfoque metodológico y diseños particulares

A continuación, resulta menester centrarse en los diseños particulares mediante los cuales se abordará la parte cualitativa y cuantitativa, las que serán analizadas utilizando la estrategia de triangulación, una herramienta altamente pertinente en la metodología mixta. La estructura de este capítulo permitirá adaptar la lógica de trabajo de esta investigación mediante la utilización de un marco eficiente y coherente, que posibilite consolidar todas las estrategias metodológicas.

En primer lugar, se presenta el tipo de metodología, que, para efectos de este estudio, se basa en la metodología mixta. Esta elección responde a que dicho enfoque permite integrar de forma armónica y técnica métodos cualitativos y cuantitativos en una misma investigación (Onwuegbuzie & Leech, 2009a; Pereira Pérez, 2011). Esta línea metodológi-

ca posibilita profundizar en el objeto de estudio de manera holística, dado que se trata de un fenómeno complejo que requiere un abordaje amplio. En este sentido, la complementariedad de métodos constituye la estrategia más plausible y pertinente para los fines investigativos.

La justificación de esta decisión radica en que “se ha ido posicionando en la actualidad una estrategia de investigación que permite combinar la metodología cualitativa y la cuantitativa aun cuando estas en el pasado se han encontrado en posturas opuestas” (Di Silvestre, [n.d.](#) p. 71). Además, “los diseños mixtos han ido cobrando fuerza día a día y cada vez son más aplicados en investigaciones en diversos campos, en especial, dentro de las Ciencias Sociales” (Pereira Pérez, [2011](#), p. 16), lo que refuerza su pertinencia para este trabajo.

Finalmente, dado que las preguntas que guían esta investigación abordan un tema tanto actual como novedoso, desde la metodología mixta se sostiene que “las preguntas de investigación se pueden formular con base en teorías, investigaciones anteriores, experiencias previas o la necesidad práctica de tomar decisiones basadas en datos en un entorno determinado” (Onwuegbuzie & Leech, [2009a](#), p. 478), lo que refleja precisamente la forma en que han sido formuladas en este estudio.

Dentro de la metodología mixta se pueden distinguir dos diseños principales. El primero corresponde a los *métodos mixtos*, en los cuales los enfoques cuantitativo y cualitativo se aplican en fases distintas de la investigación, respondiendo a una secuencia planificada de recolección y análisis de datos. El segundo es el *modelo mixto*, que permite la aplicación de métodos cualitativos y cuantitativos en una misma fase, favoreciendo la integración simultánea de información (Creswell & Plano Clark, [2007a](#); Johnson, [2019a](#)).

En ambos casos, el diseño puede incorporar componentes adicionales que condicionan su alcance y estructura, tales como el tipo de estatus —que define la preponderancia de uno de los enfoques sobre el otro—, la profundidad de la investigación y el grado de integración en la triangulación metodológica (Tashakkori & Teddlie, [1998](#)). Estos elementos serán desarrollados a continuación en el presente capítulo.

3.3 Fundamentación metodológica de la investigación

La metodología mixta ha suscitado una atención creciente en la comunidad científica, al menos en las últimas décadas. Las discusiones metodológicas han evolucionado hacia el reconocimiento de la complementariedad de métodos como su principal fortaleza, lo que fundamenta su pertinencia en el presente estudio. No obstante, este enfoque ha sido objeto de críticas, especialmente desde perspectivas epistemológicas que consideran que la integración de métodos cualitativos y cuantitativos implica una contradicción paradigmática.

La base teórica de este debate se remonta a los trabajos de Kuhn ([1962](#)), particu-

larmente en torno a la noción de *paradigma*, entendida como las construcciones teóricas compartidas por la comunidad científica para abordar ciertos fenómenos. Algunos autores han interpretado esta noción como rígida, dificultando la coexistencia de enfoques metodológicos. Sin embargo, Bunge (1983) y posteriormente Morgan (2007a) sostienen que la intención original de Kuhn no era imponer una estructura inflexible, sino más bien describir una *matriz disciplinaria* compuesta por compromisos y consensos grupales. En palabras de Morgan (2007a), “Kuhn hubiera deseado haber utilizado un término diferente, como *matriz disciplinaria*, para resumir las diversas formas de compromisos y consensos grupales que ahora asociamos con los paradigmas. Sin embargo, él mismo nunca adoptó el término matriz disciplinaria” (p. 50).

En esta línea, Guba y Lincoln (2002) definen un paradigma como “un sistema de creencias básicas que definen para los investigadores qué es lo que debe abarcar y qué cae dentro o fuera de los límites de la investigación legítima” (p. 120). Desde algunas perspectivas de las Ciencias Sociales, se ha cuestionado que la metodología mixta pueda invisibilizar elementos como sistemas de creencias, cultura y expresiones individuales, limitando la interpretación de la realidad social. No obstante, la lógica asumida en esta investigación es la de la complementariedad metodológica, reconociendo que “la investigación cualitativa es al menos tan antigua como la investigación cuantitativa y siempre ha mantenido una posición dominante en algunos campos” (Morgan, 2007a, p. 55).

La discusión anterior está lejos de ser el objeto de estudio de esta investigación, sin embargo, es importante partir de aquella, puesto que atraviesa este capítulo y la estructura del mismo considera esta discusión en este apartado.

3.3.1 La investigación cualitativa: la mirada pragmática

Ibáñez (1979) señala que la investigación social es, en sí misma, una paradoja, dado que la búsqueda de la verdad requiere articular dos pruebas: a) empírica o inductiva; y b) teórica o deductiva. Esto implica tanto la adecuación a la realidad como la solidez del discurso. En rigor, la discusión se centra en la articulación de ambas pruebas, lo que supone alcanzar la “adecuación interna del discurso de una investigación singular y, al mismo tiempo, la adecuación al lenguaje científico que dispone de conocimientos ya instruidos sobre el asunto (fenómeno) por investigar” (p. 189).

Considerando este planteamiento, resulta pertinente posicionar las categorías centrales de esta investigación —gobernanza universitaria y participación estudiantil— desde una lógica cualitativa que permita abordarlas de forma amplia. Esto no solo establece el marco discursivo desde el cual se entienden dichas categorías, sino que, en el contexto de la metodología mixta, constituye la plataforma teórica que sustenta los análisis posteriores.

La elección de un paradigma específico es necesaria para guiar la investigación, ya que implica el posicionamiento del investigador frente al fenómeno estudiado. Ello requiere

fundamentar los juicios y la pertinencia de los fines investigativos a partir de un análisis de teorías relevantes y precisas, así como estructurar métodos y técnicas que fortalezcan dicho propósito. En este sentido, el paradigma se configura como “un cuerpo teórico-práctico sistemático, central y unitario, [que] posee un carácter múltiple, configurándose más bien como fragmentos teóricos, metodológicos y prácticos dispersos, polisémicos y variopintos” (Caballuz-Ducasse, 2016, p. 75–76).

Por tanto, se hace imprescindible contar con una estructura sólida y actualizada que sirva como soporte para las diferentes fases del proceso, dado que “la adopción de un paradigma ayuda al investigador a conceptualizar sus creencias sobre la naturaleza del conocimiento y a seleccionar los métodos más adecuados para abordar sus preguntas de investigación” (Brooke et al., 2021, p. 39).

De acuerdo con lo anterior, resulta pertinente para esta investigación posicionarse metodológicamente, en tanto diseño desde lo cualitativo, dentro del paradigma pragmático, el cual ofrece una serie de ventajas y estructuras adecuadas para el desarrollo integral de la investigación. Una de sus fortalezas radica en que, desde el pragmatismo, se plantea la necesidad de considerar la experiencia como elemento fundamental para atribuir significado a un fenómeno; en otras palabras, “el paradigma pragmático de investigación pone su foco de atención en la problemática o fenómeno que requiere ser analizado desde diversas estrategias metodológicas, incluyendo diseños cuantitativos-deductivos y cualitativos-inductivos” (Bernaes et al., 2015, p. 128).

Por tanto, esta primera aproximación resulta plenamente pertinente, toda vez que el marco metodológico de este trabajo se basa en la metodología mixta de investigación, integrando la complementariedad de enfoques frente al fenómeno de estudio. En este sentido, el pragmatismo se aleja de las verdades absolutas que marcaron el positivismo e incluso de la lógica popperiana del pospositivismo, al considerar que el conocimiento es aquel que tiene utilidad en la práctica y que, por ende, si se emplea para alcanzar los fines establecidos, posee un valor práctico (Arias, 2023).

El objetivo del paradigma pragmático “es utilizar la experiencia humana como medio principal para construir conocimiento y comprender el mundo, en lugar de confiar en verdades absolutas” (Brooke et al., 2021, p. 39). Desde esta lógica, según plantea Coates (2021), “ciertas formas de pragmatismo también pueden considerarse como metaparadigmas, ya que se ha presentado como un sistema filosófico que apoya la mezcla de supuestos” (p. 4).

Es así que la utilización del paradigma pragmático permite no sobredimensionar posiciones polémicas que establecen verdades a priori, sino que, al contrario, parte del supuesto de que existen posturas y enfoques múltiples mediante los cuales se aborda la realidad y, por tanto, “permite al investigador estar libre de limitaciones mentales y prácticas impuestas por la dicotomía de elección forzada entre pospositivismo y constructivismo” (Creswell & Plano Clark, 2007a, p. 27).

Esto resulta interesante y pertinente para esta investigación, porque el pragmatismo “no espera encontrar verdades o vínculos causales invariables, sino que pretende interrogar una pregunta, teoría o fenómeno particular con el método de investigación más apropiado” (Feilzer, 2010, p. 14), y permite navegar libremente entre la deducción e inducción, así como entre la subjetividad e intersubjetividad. En consecuencia, se centra en el cumplimiento específico de los objetivos de la propia investigación, ergo, en generar conocimiento práctico, evitando así la eterna discusión sobre la generalización de los resultados.

Como plantean Kelly et al. (2018), el “desarrollo del pragmatismo refleja el resultado de la guerra entre paradigmas en la que se criticó el uso de un método único de investigación, dando como resultado un movimiento para utilizar enfoques que incluyen métodos y datos cualitativos y cuantitativos” (p. 12).

Considerando lo anterior, en el paradigma pragmático, de acuerdo con Maarouf (2019), “las posturas ontológicas, epistemológicas y axiológicas (...) han sido conceptualizadas de una manera que combine los puntos de vista de los paradigmas cuantitativos y cualitativos como dos sistemas integrados y filosofías no conflictivas” (p. 23). En otras palabras, se trata de ignorar la controversia supuesta entre lo cualitativo y cuantitativo, basada en la suposición de que la metodología se puede tratar de manera independiente de la epistemología (Creswell & Plano Clark, 2007b; Feilzer, 2009; Kelly et al., 2018; Maarouf, 2019).

Sin embargo, esta separación no ha estado exenta de complejidades y disputas en torno a la investigación. Por ejemplo, autores como Hathcoat y Meixner (2017) plantean que, desde el paradigma pragmático, se han levantado corrientes antifilosóficas que, so pretexto de la utilidad en la práctica, buscan minimizar discusiones ontológicas de las investigaciones, lo cual ha relevado la lógica utilitarista del pragmatismo, es decir, “funciona” (Morgan, 2007b; Morse, 2010). No obstante, “el pragmatismo consiste —en su esencia histórica— precisamente en hacer preguntas, pero primero mira los resultados, las acciones y las consecuencias” (Hathcoat & Meixner, 2017, p. 4).

Al respecto, Howe (1988) rechaza la supuesta dicotomía que algunos autores plantean y propone entender el pragmatismo desde una lectura más amplia que la mera discusión respecto de la posibilidad de combinar métodos, debido a que, en “los estudios reales invariablemente se mezclan tipos de interpretación y si un estudio determinado se denomina cuantitativo o cualitativo es una cuestión de énfasis” (p. 12).

Actualmente, el pragmatismo se ha ido afianzando en diversos ámbitos académicos y, con más o menos adeptos, es una corriente metodológica que ha alcanzado madurez teórica y, por tanto, ha sido validada por la comunidad científica. En términos de Kuhn (1962), se trata de una plataforma teórica que permite analizar una determinada realidad y que goza de reconocimiento entre la comunidad de pares científicos, lo que conlleva a que presente interpretaciones diversas determinadas por el campo de estudio en el que se

aplica.

En términos simples, “estudiosos del pragmatismo distinguen entre un pragmatismo lógico representado por Peirce, un pragmatismo filosófico-psicológico encabezado por William James y un pragmatismo aplicado a temas como educación y democracia abanderado por John Dewey” (Schaffhauser, 2014, p. 11). Esto indica que los fenómenos o situaciones que se investigan resultan más relevantes que el lugar epistemológico desde el cual el investigador se sitúa respecto de la relación sujeto-objeto (Revez & Borges, 2018a). En consecuencia, el pragmatismo sostiene que “la distinción entre ciencias duras y ciencias blandas, o entre ciencias empíricas y no empíricas, es una cuestión más de la función de estas formas de conocimiento que de una cualidad cognoscitiva especial” (Gadea et al., 2019a, p. 115).

Asumir esta postura ha motivado cuestionamientos a las bases filosóficas del pragmatismo, ya que algunos lo confunden con el relativismo, o incluso lo consideran una forma válida de entenderlo. Sin embargo, Howe (1988) plantea que se deben comprender las bases fundacionales del pragmatismo y rechazar las verdades supuestas sobre la realidad que asumen otras posturas filosóficas, lo que centra la intención de la lógica pragmática: entender los fenómenos sociales sin marcos preestablecidos.

No obstante, es necesario considerar que no se puede adoptar una postura investigativa desconociendo los vacíos teóricos, metodológicos y epistemológicos que se generan, y el pragmatismo no está exento de ello. En este sentido, Greene y Hall (2010) advierten que “adoptar la máxima pragmática sin tener en cuenta los matices filosóficos da como resultado una solución metodológica mágica para las complejidades de la investigación social” (p. 131). Estos riesgos deben considerarse en cualquier investigación, especialmente cuando la complementariedad entre métodos cualitativos y cuantitativos podría fragmentar las bases teóricas de ambos enfoques.

En términos simples, “estudiosos del pragmatismo distinguen entre un pragmatismo lógico representado por Peirce, un pragmatismo filosófico-psicológico encabezado por William James y un pragmatismo aplicado a temas como educación y democracia abanderado por John Dewey” (Schaffhauser, 2014, p. 11). Esto indica que los fenómenos o situaciones que se investigan resultan más relevantes que el lugar epistemológico desde el cual el investigador se sitúa respecto de la relación sujeto-objeto (Revez & Borges, 2018b). En consecuencia, el pragmatismo sostiene que “la distinción entre ciencias duras y ciencias blandas, o entre ciencias empíricas y no empíricas, es una cuestión más de la función de estas formas de conocimiento que de una cualidad cognoscitiva especial” (Gadea et al., 2019b, p. 115).

Asumir esta postura ha motivado cuestionamientos a las bases filosóficas del pragmatismo, ya que algunos lo confunden con el relativismo, o incluso lo consideran una forma válida de entenderlo. Sin embargo, Howe (1988) plantea que se deben comprender las bases fundacionales del pragmatismo y rechazar las verdades supuestas sobre la realidad

que asumen otras posturas filosóficas, lo que centra la intención de la lógica pragmática: entender los fenómenos sociales sin marcos preestablecidos.

No obstante, es necesario considerar que no se puede adoptar una postura investigativa desconociendo los vacíos teóricos, metodológicos y epistemológicos que se generan, y el pragmatismo no está exento de ello. En este sentido, Greene y Hall (2010) advierten que “adoptar la máxima pragmática sin tener en cuenta los matices filosóficos da como resultado una solución metodológica mágica para las complejidades de la investigación social” (p. 131). Estos riesgos deben considerarse en cualquier investigación, especialmente cuando la complementariedad entre métodos cualitativos y cuantitativos podría fragmentar las bases teóricas de ambos enfoques.

El enfoque metodológico adoptado en esta investigación responde a la necesidad de analizar la participación estudiantil desde una perspectiva estructural e institucional. En este sentido, el estudio se sustenta en un análisis institucional orientado a examinar las normativas internas, estatutos y reglamentos de las universidades estatales chilenas, con el propósito de identificar en qué medida dichas disposiciones habilitan o restringen la participación de los estudiantes en los procesos de gobernanza.

El diseño de investigación se fundamenta en una metodología cualitativa, basada en el análisis documental sistemático de los estatutos universitarios (Bowen, 2009), lo que permitirá establecer el grado de formalización que adquiere la participación estudiantil dentro de la estructura de gobierno universitario. Cabe precisar que el estudio no incorpora la percepción de los estudiantes, dado que su propósito central es comprender la arquitectura normativa e institucional que enmarca y regula dicha participación.

El análisis institucional, entendido como el estudio de las reglas formales e informales que estructuran el comportamiento de las organizaciones (March & Olsen, 1984b), permite develar cómo el diseño organizacional incide en la distribución del poder y en la configuración de los espacios deliberativos dentro de las universidades. Este enfoque considera que las instituciones no solo estructuran las acciones de los actores, sino que también expresan valores, jerarquías y relaciones de poder, los cuales se materializan en disposiciones concretas que habilitan o restringen la participación de determinados grupos, en este caso, del estudiantado (Scott, 2014b).

Se consideran como unidades de análisis los estatutos orgánicos y otros documentos institucionales oficiales que permitan identificar los mecanismos formales mediante los cuales se estructura —o se limita— la participación estudiantil en la toma de decisiones. El propósito no es capturar percepciones o valoraciones subjetivas del estudiantado respecto a su rol en la gobernanza, sino examinar la arquitectura institucional que enmarca su participación.

La investigación privilegia la dimensión normativa y estructural de la participación, posponiendo el abordaje de las dinámicas actorales y experienciales para futuras fases del estudio. Este planteamiento es consecuente con el enfoque metodológico, ya que permite

determinar el grado de formalización de la participación estudiantil en las estructuras de gobierno universitario, así como la coherencia entre los principios declarativos de las instituciones y los mecanismos operativos que efectivamente garantizan —o dificultan— el involucramiento estudiantil en los procesos decisionales. De esta manera, se contribuye a una comprensión crítica y contextualizada del fenómeno, inscribiéndolo en las transformaciones que han afectado a la gobernanza universitaria en las últimas décadas.

Siguiendo con este punto, resulta menester entender las categorías centrales de esta investigación desde la lógica que ofrece el pragmatismo. De este modo, se posicionan teóricamente con objeto de tener las bases centradas desde las cuales se realizarán la implementación de técnicas e instrumentos de recolección de información y, posteriormente, fundar los análisis y proyecciones. Estos elementos se profundizan en el siguiente apartado.

3.3.2 Categorías de análisis: gobernanza universitaria y participación estudiantil

Resulta esencial categorizar los tópicos mediante los cuales se aborda la investigación y que constituyen el núcleo central del trabajo. Categorizar es identificar, poner nombre, nominar los conceptos, lo cual permite enmarcarlos y posicionarlos desde una determinada plataforma teórica con el fin de establecer relaciones y análisis de manera sistemática y coherente.

En el proceso de categorización, es necesario distinguir entre “categorías”, que denotan un tópico en sí mismo, y “subcategorías”, que detallan dicho tópico en microaspectos. Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, construidas antes del proceso recopilatorio de la información; o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referencia (Cisterna, 2005). Este proceso es fundamental en el desarrollo de la investigación, toda vez que, al establecer las categorías y subcategorías, es posible trazar las líneas teóricas que posteriormente permitirán realizar relaciones entre las categorías apriorísticas y/o emergentes.

Este apartado establece la ruta de trabajo que se seguirá: en primer término, se profundizará en cada una de las categorías de manera individual. Este proceso implica considerar los componentes teóricos centrales que permiten acercarse a una definición y/o delimitación adecuadas para los fines de esta investigación. Posteriormente, se procederá a establecer las subcategorías necesarias para proponer una representación más específica de cada categoría, siguiendo una estrategia similar a la anterior. Finalmente, se propondrá una definición que integre los aspectos centrales considerados en la discusión de este apartado. De esta manera, se podrá contar con una macrocategoría que contribuya al desarrollo teórico y metodológico de la investigación. La revisión conceptual de este acápite se encuentra largamente fundada en el Marco Conceptual de esta investigación. En este apartado están seleccionados aquellos fragmentos pertinentes para los fines de

este capítulo.

Gobernanza universitaria: una mirada desde la estructura

El concepto de gobernanza se asocia al de gobernabilidad y, aunque no son lo mismo; se tienden a confundir (Acosta-Silva, 2021; Gangas et al., 2018a; Gavara, 2018). Tomassi (1993) argumenta que la gobernabilidad es un concepto exclusivo, “cuya definición, e incluso cuya presencia o ausencia en el debate público, depende de la percepción que una sociedad tenga en cada etapa acerca de cuán garantizado y automático, o cuán inseguro e inestable es su proceso de Gobierno” (p. 31). De este modo, a priori, la lógica de gobernar una Institución de Educación Superior (IES), en este caso las universidades, tiene como base la construcción colectiva. Se trata, por tanto, de pensar y repensar los espacios, las estructuras y las lógicas de poder y su distribución; esto “siempre se debe tener en consideración [debido a que] las universidades son organizaciones abiertas y complejas por excelencia, con una cultura propia que debe preponderar al momento de implementar sus modelos de gestión” (Gangas et al., 2018a, p. 127).

En este mismo escenario, de acuerdo con Calduch (2020), la gobernanza universitaria puede entenderse como el “conjunto de procesos de gestión que incluyen modos de gobierno de la institución universitaria orientados por los principios que rigen una sociedad democrática y solidaria, con la finalidad de conseguir la mejora institucional y el desarrollo personal, académico y social de sus actores”. Esto supone ajustar los principios a objetivos de desarrollo sustentable y sostenibles, lo cual transversaliza todas las esferas de la universidad, desde lo académico-pedagógico, participación, administración, hasta los aspectos que vinculan a las universidades con el entorno social, político y económico en el que están insertas.

Respecto de gobernanza universitaria, la revisión de literatura precisa en señalar que no existe una definición que logre consenso en la comunidad científica en su totalidad, por tanto, ninguna que sea universalmente aceptada (Acosta-Silva, 2021; Gangas et al., 2018b; Rama, 2014). No obstante, es posible establecer límites teóricos y epistemológicos que proporcionen un marco conceptual desde el cual se puedan tener lineamientos con cierta precisión que logren abordar conceptualmente el problema.

En este orden de ideas, según Gayle et al. (2003a), “la gobernanza universitaria hace referencia a la estructura y al proceso de toma de decisiones en las universidades que afectan tanto a agentes internos como externos a la institución” (p. 11). Por su parte, Calduch (2020) entienden la gobernanza como “la manera en que las instituciones se hallan organizadas y son operadas internamente y a sus relaciones con entidades externas con vistas a asegurar los objetivos de la educación superior”. Ambas conceptualizaciones plantean dos escenarios compatibles: interno y externo; lo interno está referido a aquellos procesos en los cuales implica la activa toma de decisiones, organización del poder, dotación de personal, planificación presupuestaria, planificación estratégica, entre otros procesos que son parte del *ethos* de la Universidad.

Por su parte, lo externo hace referencia a los órganos ubicados en instancias superiores de la toma de decisiones. En el caso de las universidades estatales, al Estado, Ministerio sectorial, Superintendencias y a todas aquellas instancias y mecanismos que tienen directa incidencia en el ejercicio de funciones de las universidades. Esto incluye a los órganos del Estado como el Congreso, toda vez que tiene la facultad de emitir leyes, decretos e instructivos que obliguen a realizar cambios en la estructura y manejo de las universidades en sus diferentes facetas. En el caso de las universidades que pertenecen a privados, se pueden identificar la Junta Directiva, accionistas, *holding*, jerarquías eclesiásticas u otros entes tomadores de decisiones.

De la definición que proponen Gayle et al. (2003a) y Calduch (2020), destaca la importancia que tienen para la gobernanza los procesos de toma de decisiones, ya que en ellos radica el foco, puesto que de este modo se articula el entramado de relaciones que se generan al interior de las universidades. Eurydice (2008), en relación con la idea de las relaciones, sostiene que “la gobernanza se refiere al ejercicio formal e informal de autoridad sujeto a leyes, políticas y reglas que articulan los derechos y responsabilidades de varios actores, incluyendo las reglas según las cuales estos actores interactúan” (p. 12). En este sentido, la gobernanza es entendida como la estructura que delimita los alcances del poder en los diferentes *stakeholders* dentro de las universidades y de la propia universidad con el entorno.

Otro aspecto de la configuración de las complejas relaciones que se generan al interior de la universidad es el aportado por Clark (1983), quien propone una triada de factores que influyen en la regulación e interacción de las universidades, a saber: a) la regulación del Estado; b) el modelo orientador del mercado; c) la oligarquía académica. Estas fuerzas interactuantes presentan distintos intereses y se relacionan de diversas maneras, básicamente, dependiendo de la situación. Por tanto, es factible que puedan ser ubicadas indistintamente en la triada propuesta por Clark (1983), porque, si bien cada cual tiene un lugar en la jerarquía de decisiones, también pueden generar alianzas que modifican esa posición si la motivación o el evento que enfrentan así lo requiere. No obstante, Acosta-Silva (2021) indican que este “esquema es útil pero insuficiente para explicar las nuevas reglas y relaciones de la cooperación y coordinación al nivel de las instituciones de educación superior” (p. 7). Eurydice (2008) indica que esto ha permitido generar “nuevos modelos de gobierno que redistribuyen las responsabilidades y el poder para tomar decisiones entre agentes externos e internos” (p. 22).

Una definición más amplia es la que entrega Gangas et al. (2021), quienes señalan que la gobernanza se trata de un concepto que incluye diversos elementos y la definen como un “proceso de dirección y a la gestión de las disposiciones que los actores públicos y/o privados tienen para resolver los problemas sociales, vertebrando las metas de los diversos grupos de interés en búsqueda de alcanzar objetivos colectivos valorados públicamente” (p. 7). Se trata de una visión más amplia que las anteriores y que, sin embargo, mantiene

elementos esenciales respecto del poder y la toma de decisiones, a lo que aporta la valoración —subjetiva, por cierto— que la sociedad atribuye a las universidades, elemento que podría generar disputa, puesto que los fines de los grupos de interés de las universidades no tienen que, necesariamente, coincidir con lo que la sociedad espera de las mismas. En este sentido, Gavara (2018) plantea una diferencia interesante entre dos conceptos: Gobierno de la Universidad y la Gobernanza de la Universidad, donde el primero centra el interés en las “decisiones que han ido introduciendo desde el poder público sobre la realidad universitaria, [en tanto] la gobernanza de la Universidad se centraría en los factores para desarrollar una dinámica racional en términos sociales, económicos y políticos en el ámbito universitario” (p. 22).

Siguiendo la línea argumentativa para efectos de esta investigación, la gobernanza universitaria se define como: el conjunto de estructuras y procesos de gestión que regulan el gobierno de las instituciones de educación superior. Estos procesos están orientados por principios democráticos y solidarios, tanto en sus relaciones internas como externas, para alcanzar los objetivos estratégicos institucionales y promover la sostenibilidad institucional. Implica la existencia de un marco normativo que abarca la organización, la distribución del poder, los mecanismos de toma de decisiones y las formas de relación entre los diversos actores. Asimismo, incluye las formas de ejercicio de la autoridad y sus formas y estrategias de redistribución entre los distintos actores de las instituciones.

La definición anterior se construye a partir de la extensa revisión bibliográfica revisada en el acápite dedicado al desarrollo de estos conceptos. Por tanto, esta construcción permite posicionar metodológicamente la investigación, toda vez que desde esta definición se obtienen las subcategorías mediante las cuales se apoyan las técnicas e instrumentos de recolección de información. En este apartado resulta necesario realizar una precisión metodológica: esta definición es transversal a toda la investigación, en esta parte se obtienen las subcategorías y, además, en el apartado cuantitativo de la misma definición se obtienen las variables. Esta precisión metodológica es necesaria, debido a que se consideran las categorías como aquellos elementos que cualifican la definición y permiten acotarla a un determinado campo de intervención y estudio. En esta investigación esto se encuentra determinado por las universidades. En tanto, variable es aquella característica cuantificable respecto de una propiedad de un concepto que permite dimensionarlo y delimitarlo basado en métricas, mediante lo cual es posible evidenciar su nivel, profundidad, tendencia, entre otros.

Habiendo realizado estas precisiones metodológicas, las subcategorías que se desprenden de la definición realizada son las siguientes:

1. **Principios democráticos:** se trata de la existencia y convivencia de las estructuras fundacionales y funcionales de las universidades que aseguran un funcionamiento correcto basado en normas y reglas claramente establecidas, en un Marco Normativo

y Ético, que permitan a todos quienes participan de la comunidad universitaria el desarrollo pleno de sus capacidades, derechos y deberes (Beltrán Morales & Almada Alatorre, 2011).

2. **Objetivos institucionales:** en términos simples, se trata de aquello que la universidad pretende lograr siguiendo una ruta sistemática y coherente, que asume como guía la visión institucional y permite el logro del sello institucional articulando las aspiraciones institucionales e individuales de toda la comunidad universitaria.
3. **Toma de decisiones:** es el proceso mediante el cual, por vía estructurada y normativa, se escoge entre dos o más opciones la que mejor y de manera óptima permita resolver una situación compleja o abordar una determinada circunstancia.

Las subcategorías definidas anteriormente estructuran la primera de las categorías: gobernanza universitaria. De este modo, corresponde hacer lo mismo con la segunda categoría: participación estudiantil.

3.3.2.1 Participación estudiantil como una manifestación democrática

El concepto de participación es amplio y ha sido largamente discutido desde diversos enfoques teóricos, de tal modo que es un concepto polisémico y siempre estará sujeto o supeditado al enfoque desde donde se aborde. Una condición básica y primordial de la participación es su vínculo con la expansión y esencia misma del Estado Moderno. Esta conexión inherente presupone la democracia y la participación ciudadana como principios fundamentales. Según Cullen (2004), la esencia de la participación radica en “la formación de un sujeto social pluralista, es decir, capaz de respetar las diferencias, de dirimir los conflictos en el marco de la ley y la justicia, de dialogar con razones, buscando consensos, y respetando los disensos fundados” (p. 38). En la base de esta conceptualización primaria está la vida en sociedad, en convivencia con otros.

En este orden de ideas, la *Constitución Política de Chile* establece que el Estado reconoce en el ámbito de la participación a todos los grupos intermedios. Bascuñán (1997) define estos grupos como “todo ente colectivo no integrante del aparato oficial del Estado, goce o no de personalidad jurídica, que en determinada situación actúa tras ciertos objetivos” (p. 51), por tanto, participar en las decisiones y funcionamiento de las universidades es un derecho de todos quienes forman parte de la comunidad universitaria. En el caso de las universidades estatales, “este deber se impone no sólo al Estado como administrador, sino también al legislador y a todo órgano del Estado” (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2021).

La participación, según indica Tonon (2012c), “es intrínseca a los seres humanos, no obstante, esto también implica que los sujetos tienen responsabilidades, las que están determinadas por los roles y *status* que ocupa en los espacios donde se desenvuelve”

(p. 89). Así pues, siguiendo a Tonon (2012c), la naturaleza individual actúa como una fuente impulsora para la participación, llevando a las personas a formar parte de ciertos espacios que identifican un conjunto de individualidades y asociando una responsabilidad de acuerdo al rol que desempeñan en los espacios en que interactúan.

Desde el ámbito de la psicología comunitaria, Consuegra y Kelchtermans (2011) plantean que la participación es un “proceso social por medio del cual el sistema de decisiones se abre a la influencia de diversos grupos y clases sociales, así como a las distintas tendencias políticas e ideológicas que tratan de representar esos grupos y clases” (p. 211). Esta definición complementaria a la anterior resalta un componente crucial de la participación: la toma de decisiones y la distribución del poder. Es así como los sistemas sociales, los grupos de interés que conviven en la universidad, permiten, mediante la interacción o como resultado de ella, influir en los canales a través de los cuales se toman las decisiones, otorgando la capacidad de participar en la toma de decisiones.

Según Rodero (2011), la participación universitaria se “concibe como un proyecto de formación integral que se articula y se materializa (...) a través de la representación de los estudiantes en sus principales órganos y a través del tejido asociativo o de las asambleas de estudiantes” (p. 17). Esta perspectiva subraya la importancia de la articulación y la formalidad en los canales para influir en la toma de decisiones. Por otro lado, Murcia (1994) propone una visión en la que la participación universitaria se entiende como un proceso de “comunicación, decisión y ejecución que permite el intercambio permanente de conocimientos y experiencias y clarifica el proceso de toma de decisiones y compromiso de la comunidad en la gestación y desarrollo de acciones conjuntas” (p. 32). Esta mirada resalta la importancia de la comunicación efectiva y el compromiso comunitario en el proceso de toma de decisiones.

Siguiendo estas ideas, Montero (2004) indica que la participación universitaria implica “un proceso organizado, colectivo, libre, incluyente, en el cual hay una variedad de actores, de actividades y de grados de compromiso, que está orientado por valores y objetivos compartidos, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales” (p. 229). Desde esta perspectiva, la participación se convierte en una herramienta fundamental para el desarrollo personal y la construcción de una comunidad universitaria. En el ámbito universitario, la participación puede entenderse desde una perspectiva bidimensional. Por un lado, funciona como un mecanismo de inclusión para la comunidad estudiantil en la comunidad universitaria, ya que permite que las necesidades y aspiraciones de los estudiantes sean representadas por la estructura dirigencial y, por otro, la participación ofrece un espacio crucial para la formación ciudadana, democrática y profesional, en el que los estudiantes desarrollan capital social, cultural y político, que les permite relacionarse de manera efectiva con su entorno (Hernández & Flores, 2014). Esta lógica de participación no solo es crucial para la vida universitaria, sino que también tiene implicancias más amplias en la sociedad. Como señalan Chela y

Martí (2012), la participación universitaria desempeña un “papel clave para el desarrollo de una cultura democrática, en el sentido de fomentar la participación y emprendimiento de los estudiantes en la vida universitaria como antesala a su futura participación en la vida política y social como ciudadanos” (p. 5). Es importante, sin embargo, no sobredimensionar el papel de la participación universitaria. Aunque es fundamental establecer canales de participación efectivos, también es necesario delimitar el ámbito de influencia de la misma. Como advierte Fielding (2011), “centrarse exclusivamente en un grupo de estudiantes (los que participan) puede socavar la diversidad y convertir cualquier intento genuino de inclusión en una parodia corrosiva” (p. 33).

A partir de la revisión conceptual, es posible identificar los componentes esenciales de la participación estudiantil, los cuales servirán como base para las subcategorías de este trabajo. Para efectos de esta investigación, se entiende la participación estudiantil como un proceso que consta de etapas y tiene un propósito claro: influir en la toma de decisiones. Este proceso fomenta la interacción entre las partes, facilita los intercambios y establece límites a las fuerzas en juego, desarrollándose en un marco de formalidad institucional y requiriendo de canales claros y delimitados respecto de los mecanismos de participación.

Teniendo como base la conceptualización anterior, se reconocen las siguientes subcategorías: (1) *Proceso sistemático*, caracterizado por una serie de requisitos y pasos relativamente ordenados que permiten su implementación de manera lógica, contribuyendo al logro de determinados propósitos; (2) *Interacción entre las partes*, entendida como la mutua interdependencia entre los distintos actores de la comunidad universitaria, cuya relación se ve determinada por el estatus y rol que cada uno desempeña, así como por el contexto o momento en que se encuentren; y (3) *Formalidad institucional*, constituida por el conjunto de reglas, procedimientos, jerarquías y espacios que rigen los mecanismos de interacción, comunicación y relaciones en la universidad, limitando y ordenando los canales de participación tanto en espacios formales como informales.

Habiendo expuesto los argumentos que estructuran el espacio cualitativo de la investigación, corresponde abordar el análisis desde la perspectiva cuantitativa, completando así la integración de los dos paradigmas que conforman el marco metodológico de este estudio.

3.3.3 La investigación cuantitativa: la mirada positivista (e incluso pospositivista)

Dentro de las Ciencias Sociales, un paradigma que ha tenido relevancia en gran parte del desarrollo científico es el positivismo, cuyo sustento teórico y epistemológico proviene de connotados autores como Saint-Simon (1760–1825), Augusto Comte (1798–1857), Stuart Mill (1806–1873), Émile Durkheim (1858–1917) y Herbert Spencer (1820–1903), entre otros.

Para Comte, desde la ciencia positiva, era posible entender y explicar el comportamiento humano, y no solo las leyes de la naturaleza (Cardozo, 2013; Durán, 2017; Roth-Deubel, 2009). En términos generales, Comte (Comte, 1999) sostenía que la sociología no solo debía trascender críticamente la sociedad para explicarla, sino que también era imperativo administrarla de mejor manera (Cardozo, 2013; Durán, 2017). Desde el positivismo, mediante la investigación empírica, es factible comprender la realidad social a través de leyes de causalidad, y a partir de estas, el ser humano busca “de un modo casi exclusivo, el origen de todas las cosas, las causas esenciales —sean primeras, sean finales— de los diversos fenómenos que le extrañan, así como su modo fundamental de producción; en una palabra: los conocimientos absolutos” (Primera Parte, Cap. I, § 21, p. 70).

El paradigma positivista centra su atención en la objetividad y en la generalización de las conclusiones, asegurando la validez tanto interna como externa del diseño metodológico (Cardozo, 2013; Durán, 2017; Roth-Deubel, 2009). Esta perspectiva asume que quien investiga puede adoptar una postura objetiva frente a la realidad observada, es decir, *free value*, y que las hipótesis pueden verificarse empíricamente, preferentemente mediante el uso de las matemáticas (Roth-Deubel, 2009).

Sin embargo, pese a su predominio intelectual y operativo —y a que en algunas áreas aún conserva vigencia—, el positivismo ha sido cuestionado en diversos campos de las Ciencias Sociales. Las críticas se centran, principalmente, en la forma en que aborda la realidad y la objetividad, pues la excesiva distancia que exige a la persona investigadora limita el conocimiento alcanzable sobre el objeto de estudio. Así, la búsqueda de la verdad debe considerar el contexto de aplicación del análisis, de manera que “lo que tenemos es una teoría que refuta a otra teoría a partir de unos criterios establecidos pragmáticamente dentro de un contexto dado” (Seoane, 2012).

El cuestionamiento a la supremacía de la objetividad es el punto de inicio que permite el nacimiento del pospositivismo o racionalismo crítico. Al contrario del positivismo, que buscaba verdades universales e indubitables (Cardozo, 2013; Roth-Deubel, 2009), el pospositivismo considera que la objetividad se logra en consenso dentro de la comunidad científica ergo, con la ampliación de las miradas sobre el mismo objeto (Seoane, 2012). En esta idea, Karl Popper (Popper, 1972), uno de los principales exponentes de esta corriente, planteaba que “todo lo que los científicos pueden hacer (...) es someter a prueba sus teorías y eliminar todas aquellas que no resistan los test más severos que puedan planear” (p. 137). En este escenario, Hall (Hall, 1993), otro de los referentes del pospositivismo, argumenta que la realidad social debe ser observada “con considerable independencia de organizaciones como grupos de interés y partidos políticos que transmiten la demanda social” (p. 276). Por tanto, la premisa es que los problemas sociales forman parte del mismo entramado social y, de ese modo, deben entenderse como un todo (Durán, 2017; Seoane, 2012; Torres, 2015). Este conocimiento está determinado por estructuras de pen-

samiento y relaciones que se generan en la interacción de los grupos de interés de una determinada realidad. Como plantean Rocco, et al. (Rocco et al., 2003), “los positivistas (y pospositivistas) articulan una perspectiva purista. Para ellos, la realidad puede ser, al menos hasta cierto punto, conocida objetivamente y puede reclamarse legítimamente cierto grado de vínculo causal” (p. 20).

No obstante los cuestionamientos que se han generado en torno al positivismo, es, sin duda, un paradigma que ha logrado una validación científica suficiente, por lo tanto, es pertinente para los fines que persigue este trabajo.

3.3.3.1 Operacionalización de variables

En primer lugar, cabe destacar que variable, según Briones (Briones, 1996), son “propiedades, características o atributos que se dan en grados o modalidades diferentes, sea en conceptos, en las personas y, por derivación de ellas, en los grupos sociales” (p. 29). Es decir, estas características asumen diversos valores que varían según sea el caso y, por tanto, esta variación asume diversos valores que permiten medirla, dimensionar, es decir, la hace observable. En este escenario, operacionalizar una variable, es hacerla medible, permite identificarla e indicar cuáles son los límites conceptuales mediante los cuales será observada, de este modo se hace operativa y, por ende, se puede definir y abordar.

Siguiendo la lógica que ha asumido esta investigación, corresponde operacionalizar las variables que la conforman y, de este modo, a partir de las definiciones presentadas en párrafos precedentes, se procede a identificar las dimensiones.

Variables de investigación: gobernanza universitaria

1. **Procesos de gestión:** se trata de la orientación clara y estructurada de las etapas que se requieren para alcanzar los fines que persigue la universidad, mediante la aplicación de estrategias de control, mejora y planificación, la cual está basada en la existencia de un sistema de indicadores que permite evidenciar la eficiencia, eficacia y efectividad de la planificación institucional, mediante lo cual también se pueden identificar falencias y proponer mejoras con el fin de no alterar la planificación establecida.
2. **Objetivos estratégicos:** son las metas cuantificables y verificables que establece la universidad a largo plazo con el fin de fortalecer los procesos de gobernanza, toma de decisiones y canalización de las demandas internas y externas que le son propias como parte del rol que tienen en la sociedad y los contextos donde se desarrollan. Se deben medir bajo un sistema de indicadores que permitan evidenciar el nivel de logro en un tiempo determinado, lo cual además sirve como estrategia de seguimiento y monitoreo.

3. **Mecanismos de toma de decisiones:** referidos a las estrategias, recursos y acciones que genera la universidad con el fin de determinar el curso que se desea seguir con el fin de lograr los propósitos institucionales, mediante acciones que permitan monitorear los avances, cuantificar los recursos y evaluar las estrategias en cualquier parte del proceso.

Variable de investigación: participación estudiantil

1. **Mecanismos de participación:** identifica la cantidad, metodología y periodicidad de instancias de participación que tienen los distintos estamentos de la universidad que garantizan un impacto verdadero en la toma de decisiones. Determina el acceso, recursos y plataformas que aseguran que todos quienes forman parte de la Comunidad Universitaria puedan ser parte de las decisiones que afectan la visión y misión de la universidad.
2. **Marco de formalidad institucional:** refiérese a la totalidad de regulaciones internas que cada universidad ha establecido en su ordenamiento interno que asegure el equilibrio ponderado entre los distintos grupos de interés que interactúan como parte de la Comunidad Universitaria y que son reconocidas como parte de las organizaciones formalizadas y válidas dentro de la universidad.
3. **Canales de participación:** son todos los elementos institucionales que tienen una relación dialógica en los ámbitos académicos, administrativos, financieros, que permiten acceder a información, participación y, en los casos que amerita, influencia en la toma de decisiones a nivel de toda la universidad, como también de grupos de interés al interior de esta. Estos canales son claves para la validación del sistema participativo interno.

Cada una de las dimensiones indicadas surgen a partir de las definiciones que fueron generadas en este acápite de la investigación. Debido a lo cual, tanto la categorización y la operacionalización se fundan en los elementos extraídos desde el Marco Teórico Conceptual que estructura este trabajo.

3.3.3.2 Muestreo en la investigación: justificación y tipología

Dado el objeto de estudio, se utiliza un muestreo no probabilístico, el cual se refiere a técnicas de selección de muestra donde no todos los elementos de la población tienen la misma probabilidad de ser elegidos. Este enfoque se utiliza principalmente en investigaciones donde las características específicas de los participantes son esenciales y no es posible realizar una selección aleatoria debido a restricciones como tiempo, recursos o accesibilidad. Este tipo de muestreo permite al investigador enfocarse en características

particulares de la población objetivo, facilitando la obtención de datos que sean representativos de subgrupos o fenómenos específicos. A diferencia del muestreo probabilístico, en el cual la representatividad estadística se asegura mediante métodos aleatorios, el muestreo no probabilístico prioriza criterios subjetivos o pragmáticos que dependen del propósito del estudio (Etikan et al., 2016a). Por esta razón, es una técnica comúnmente empleada en estudios cualitativos o exploratorios, donde el objetivo principal es profundizar en las características de un fenómeno, más que generalizar los resultados.

Dentro del marco del muestreo no probabilístico, el muestreo intencional (también denominado muestreo dirigido o por juicio) se basa en la selección deliberada de participantes que cumplen con ciertos criterios predefinidos por el investigador. Según Patton (2002), esta técnica permite identificar y reclutar individuos que poseen conocimientos, experiencias o características específicas relevantes para el objetivo del estudio. El muestreo intencional es particularmente útil en investigaciones donde la profundidad y la calidad de los datos son más importantes que la cantidad. Por ejemplo, en estudios cualitativos, como el análisis fenomenológico o las entrevistas en profundidad, permite seleccionar a los participantes con base en su experiencia con el fenómeno de interés (Creswell, 2013a). Esto garantiza que la muestra sea rica en información y contribuya significativamente a la comprensión del problema investigado.

Además, se complementa con el muestreo por conveniencia, una subcategoría del muestreo no probabilístico, que se caracteriza por la selección de participantes que están disponibles y son accesibles para el investigador. Al respecto, Bryman (2016a) señala que esta técnica es ampliamente utilizada debido a su practicidad y bajo costo, aunque su principal limitación radica en la falta de representatividad y el sesgo potencial que puede introducir en los resultados. En estudios exploratorios o en situaciones donde el acceso a la población objetivo es limitado, el muestreo por conveniencia permite obtener datos iniciales que pueden guiar futuras investigaciones. Según Etikan et al. (2016a), aunque no garantiza una muestra representativa, esta técnica es válida para contextos donde la prioridad es obtener datos rápidos y económicos, o cuando no se requiere generalizar los resultados a toda la población.

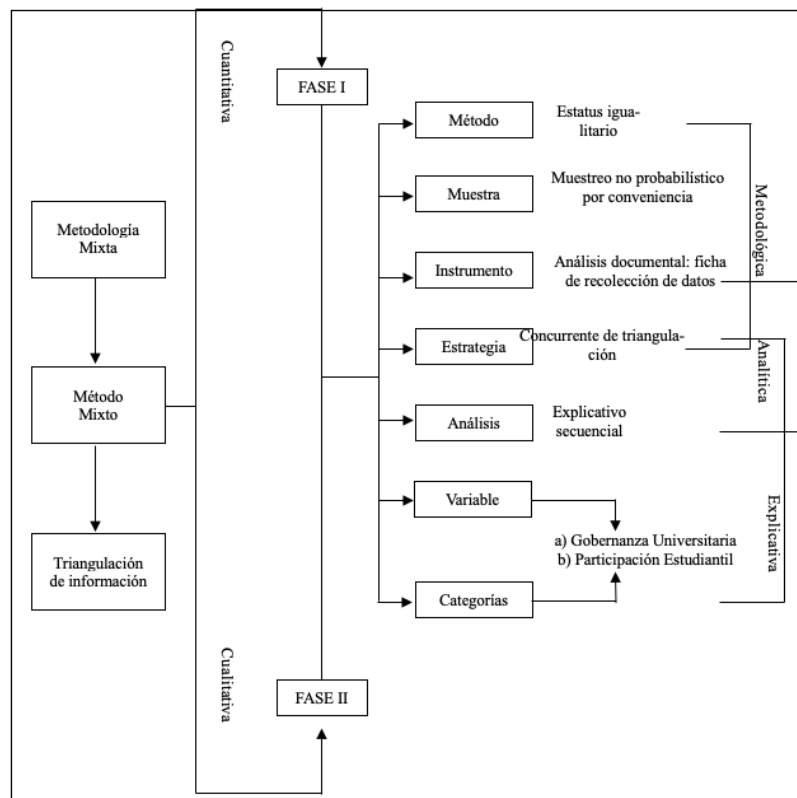
3.3.4 Estrategia de análisis: Triangulación de la información

Esta investigación se posiciona desde el método mixto, es decir, en la misma investigación, en momentos distintos, se utilizarán métodos cualitativos y métodos cuantitativos (Onwuegbuzie & Leech, 2009b), basado en igualdad de estatus, de este modo, “se da simultaneidad en la aplicación de los métodos y ninguno de ellos se prioriza sobre el otro, solo varía el orden en cuanto a concurrencia o secuencialidad” (Pereira, 2011, p. 19). Por tanto, corresponde un diseño concurrente: CUAL + CUAN (Onwuegbuzie & Leech, 2009b; Pereira, 2011; Powell et al., 2008).

Dentro de esta lógica, Rocco et al. (2003) proponen para los métodos mixtos una serie de clasificaciones que permiten abordar la información de manera ordenada y pertinente, es así que, de esa clasificación será utilizada la de “Tipo V: Investigación confirmatoria, con datos cuantitativos y análisis cualitativo” (p. 24). Por su parte, según plantean Doyle et al. (2009) esto se complementa con un “diseño explicativo secuencial [que] consta de dos fases, comenzando con la fase cuantitativa y luego la fase cualitativa, que tiene como objetivo explicar o mejorar los resultados cuantitativos” (p. 179).

A partir de lo anterior, la secuencia de análisis queda robusta y establecida la ruta con claridad, además de que se logran los propósitos que establecen Rocco, et al. (2003), quienes plantean que son “cinco propósitos para adoptar estrategias de diseño de métodos mixtos: triangulación, complementariedad, desarrollo, iniciación y expansión. Para aumentar la validez de un estudio, la triangulación se refiere a la convergencia o corroboración clásica sobre el mismo fenómeno discutido” (p. 22). Siguiendo la secuencia anterior, el siguiente esquema permite evidenciar cada uno de los elementos presentados.

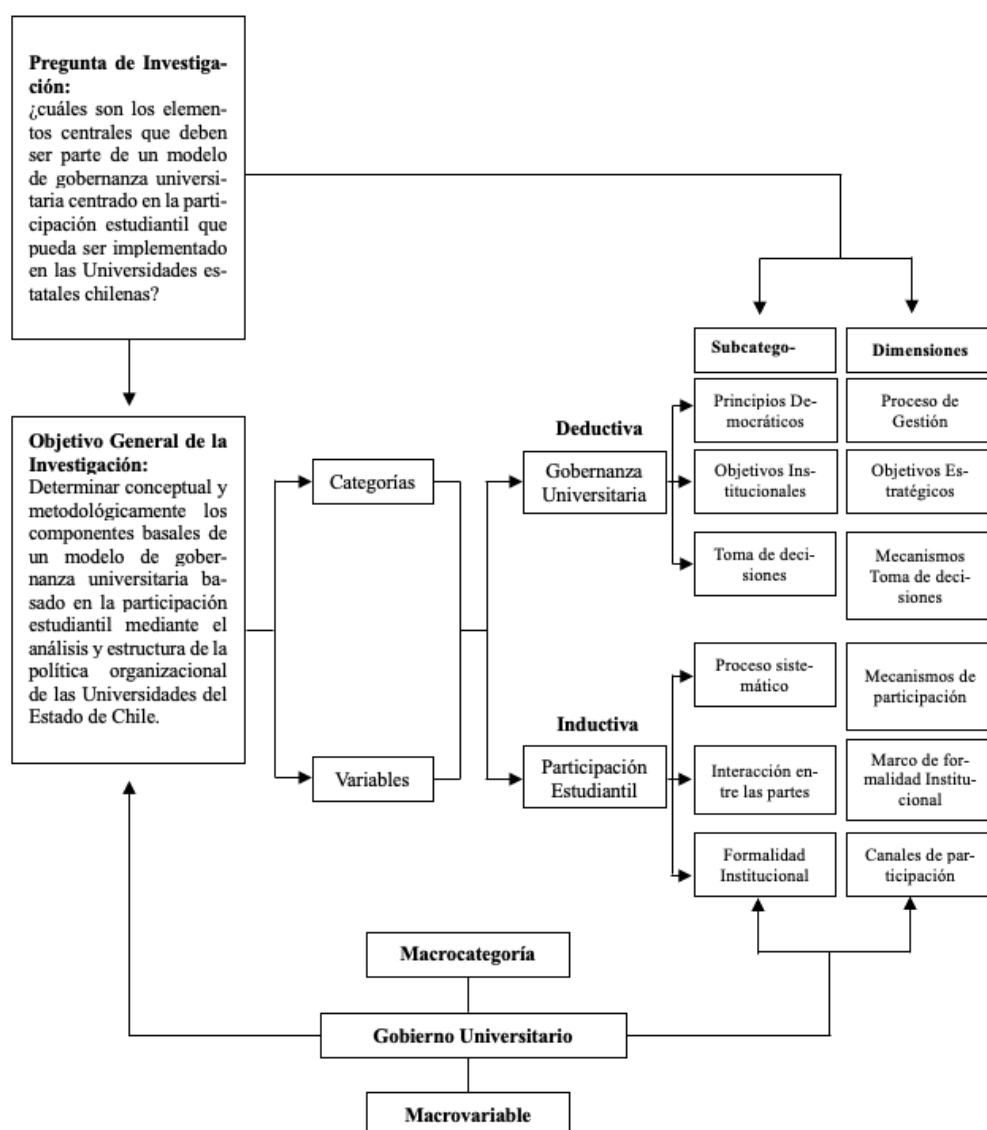
Figura 3.1: Fases y Triangulación de Métodos Mixtos



Fuente: elaboración propia (2024), adaptado de Pereira Pérez, 2011, Onwuegbuzie y Leech, 2009a, Creswell y Plano Clark, 2007a.

Siguiendo la lógica anterior, se propone el siguiente esquema de trabajo tanto para las categorías y subcategorías como para las variables y sus dimensiones.

Figura 3.2: Categorías y variables



Fuente: elaboración propia (2024), adaptado de Onwuegbuzie y Leech, 2009b, Creswell y Plano Clark, 2007a.

Finalmente, en la tarea de establecer la ruta de la estrategia de análisis será utilizada una estrategia concurrente de triangulación, la cual, de acuerdo a Pereira (2011) se trata de “en un mismo estudio busca confirmar, correlacionar o corroborar. Utiliza alguna perspectiva teórica, en la interpretación busca la integración. Se recopilan datos cuantitativos y cualitativos simultáneamente” (p. 20).

Capítulo IV Análisis documental de los Estatutos Universitarios

Introducción

Este capítulo presenta los resultados del análisis documental realizado sobre los estatutos oficiales de las universidades estatales chilenas, aprobados por el Ministerio de Educación y promulgados por el Presidente de la República entre los meses de junio y septiembre de 2024. El estudio se centra en los proyectos de estatuto remitidos oficialmente al Estado, los cuales constituyen el cuerpo normativo fundamental de cada universidad, definiendo su misión institucional, estructura organizacional, principios orientadores y mecanismos de gobernanza interna.

El análisis se estructuró en torno a las variables previamente definidas en el diseño metodológico de esta investigación, con énfasis en la configuración de la gobernanza universitaria y la participación estudiantil en la toma de decisiones, elementos centrales para comprender el modo en que las universidades públicas responden a los mandatos de la Ley N.º 21.094 sobre Universidades Estatales. Para ello, se elaboró una pauta analítica *ad hoc*, que permitió revisar sistemáticamente los contenidos normativos presentes en los estatutos y clasificarlos en función de categorías teóricas previamente definidas (Bowen, 2009; Creswell, 2013a).

Los estatutos universitarios no solo constituyen instrumentos jurídicos, sino que también expresan visiones institucionales sobre el rol de la universidad pública en la sociedad, sus principios de legitimidad y sus formas de ejercicio del poder. Como afirman Gayle et al. (2003b), los marcos de gobernanza universitaria reflejan la tensión entre autonomía, participación y eficiencia, y operan como dispositivos que estructuran las relaciones entre los diferentes estamentos universitarios. En esta línea, el análisis de los estatutos permite observar si las exigencias normativas actuales —como la incorporación triestamental en los órganos colegiados, la elección de autoridades y la participación con voz y/o voto en consejos superiores— se han traducido en disposiciones concretas, o si, por el contrario, subsisten formas de gobernanza vertical o corporativa heredadas de modelos anteriores (Atria, 2018c; Bernasconi, 2015b; Brunner, 2011a).

Desde una perspectiva metodológica, este capítulo aplica la técnica de análisis documental estructurado, lo que permite comprender tanto el contenido explícito de los estatutos como los supuestos organizativos que subyacen en su formulación (Bowen, 2009). Esta estrategia se enmarca dentro de un diseño de investigación mixto, con enfoque cualitativo predominante en esta fase, y responde al objetivo específico de caracterizar los modelos de gobernanza adoptados por las universidades estatales bajo el nuevo marco legal.

El análisis documental, como parte del enfoque cualitativo de esta investigación, ha sido definido como una técnica que permite examinar de manera sistemática e interpretativa documentos oficiales, dotándolos de sentido dentro de un marco teórico predefinido (Cellard, 2004). Su implementación, en este caso, permite evaluar cómo se configuran los mecanismos de participación y representación al interior de las universidades públicas, y en qué medida responden a las demandas históricas por democratización institucional planteadas por diversos actores del sistema de educación superior (Bellei et al., 2018b; Donoso & Bello, 2013b).

En síntesis, el análisis que se presenta a continuación busca aportar evidencia sobre el modo en que los principios de gobernanza democrática y participación estudiantil han sido —o no— incorporados en los nuevos estatutos universitarios, proporcionando un insumo clave para comprender la transformación institucional que enfrenta el sistema público de educación superior en Chile.

4.1 Encuadre metodológico del análisis documental

El análisis desarrollado en este capítulo se sustenta en una estrategia metodológica de tipo cualitativa con enfoque documental, orientada a la identificación y comparación de disposiciones normativas contenidas en los estatutos de las universidades estatales chilenas. El objetivo ha sido evaluar en qué medida dichas disposiciones reflejan elementos clave de un modelo de gobernanza universitaria participativa, centrado especialmente en la participación estudiantil.

Se construyó una pauta de análisis que orientó el examen sistemático de los estatutos de diez universidades estatales. Esta pauta fue diseñada a partir de los referentes conceptuales trabajados en el marco teórico de esta investigación, especialmente en torno a las dimensiones de gobernanza universitaria —procesos, órganos y normativas— y participación estudiantil —tipologías, mecanismos y condiciones institucionales—.

La pauta se estructuró en siete dimensiones analíticas:

1. Objetivos de los estatutos.
2. Estructura organizacional.
3. Órganos de gobierno.
4. Procesos de toma de decisiones.
5. Mecanismos de participación y representación.
6. Transparencia y rendición de cuentas.
7. Incentivos y apoyos institucionales a la participación estudiantil.

Cada dimensión fue desagregada en ítems específicos que permitieron una lectura sistemática, transversal y comparada de los textos estatutarios.

Los datos fueron extraídos mediante una lectura intensiva de los estatutos y completados en fichas individuales por universidad. Esta fase permitió identificar patrones comunes, diferencias relevantes y omisiones significativas en la forma en que las instituciones abordan la participación estudiantil en sus diseños de gobernanza.

Asimismo, la sistematización de los hallazgos fue complementada con una matriz comparativa interinstitucional, construida sobre la base de las categorías derivadas del marco teórico —gobernanza normativa, gobernanza relacional, mecanismos formales de participación, tipologías de representación, condiciones estructurales de efectividad, entre otras—, lo que permite un análisis crítico y contextualizado de los resultados.

Este enfoque metodológico aporta robustez al estudio al permitir vincular de manera explícita los marcos teóricos con los hallazgos documentales y ofrece una herramienta replicable para futuros estudios sobre participación y democracia institucional en la educación superior chilena.

Para orientar el análisis de los estatutos, se ha utilizado como referencia la tabla de operacionalización teórica presentada en el capítulo anterior. Dicha tabla vincula los conceptos centrales del marco teórico —como gobernanza universitaria, participación estudiantil, mecanismos formales, condiciones institucionales e incidencia— con dimensiones analíticas y categorías observables. Aunque esta estructura no se reproduce explícitamente en cada sección del análisis, ha funcionado como guía metodológica para organizar la lectura comparativa de los textos estatutarios y sistematizar sus principales hallazgos.

4.2 Criterios analíticos y Matriz comparativa

El análisis comparativo de los estatutos universitarios fue estructurado a partir de una matriz de contenido cualitativo, diseñada para capturar la configuración normativa de la participación estudiantil dentro de los modelos de gobernanza institucional. Esta estrategia metodológica se inscribe dentro del enfoque de análisis documental estructurado (Bowen, 2009) y se vincula directamente con el objetivo de caracterizar los mecanismos formales de participación bajo el nuevo marco legal que regula a las universidades estatales en Chile. A través de esta matriz se operacionalizaron variables clave en correspondencia con las dimensiones teóricas propuestas en el diseño metodológico, permitiendo identificar no solo los elementos presentes, sino también las omisiones, ambigüedades y contradicciones que emergen en los textos normativos.

Desde el punto de vista conceptual, el criterio inicial abordado corresponde al enfoque de objetivos institucionales, entendido como el conjunto de principios y propósitos que orientan la misión universitaria. En esta dimensión se analizan los ejes discursivos que estructuran el preámbulo o los primeros artículos del estatuto, en tanto expresiones del

campo organizacional (DiMaggio & Powell, 1983c). Este criterio permite establecer si la gobernanza se inscribe en marcos más tradicionales (como la excelencia académica o la empleabilidad) o si incorpora nociones contemporáneas como la sostenibilidad, la participación o la ciudadanía crítica.

El segundo criterio, comentario crítico sobre objetivos, evalúa la coherencia entre el discurso institucional y los mecanismos participativos efectivos. Desde una perspectiva neoinstitucional (Meyer & Rowan, 2006b), se reconoce que las declaraciones de principios no necesariamente se traducen en estructuras operativas consistentes, por lo que esta dimensión permite identificar brechas entre la retórica normativa y la práctica regulatoria.

En tercer lugar, se analizan los órganos colegiados principales en los que se contempla participación estudiantil. Esta dimensión es clave para comprender la arquitectura institucional de la deliberación universitaria, y se apoya en estudios sobre gobernanza compartida y estructuras triestamentales (De Vicenzi, 2020; Kezar & Eckel, 2004a). A continuación, el comentario crítico sobre los órganos colegiados examina la distribución del poder, la composición de los cuerpos deliberativos y sus atribuciones formales, entendiendo la gobernanza como un campo relacional que expresa equilibrios y asimetrías entre estamentos (North, 1990b).

Uno de los ejes centrales del análisis es el nivel de formalización participativa, el cual permite clasificar los diseños estatutarios según su grado de estructuración normativa. Se distingue entre participación alta, media o baja, a partir de la existencia de atribuciones, procedimientos claros e integración estructural (Kezar, 2005b; Lizzio & Wilson, 2009e). Esta dimensión se articula directamente con la pregunta de investigación, ya que permite valorar la profundidad con que las universidades estatales han incorporado los requerimientos de participación planteados por la Ley N.º 21.094.

Asimismo, se incluye una tipología de participación estudiantil, que combina el nivel de formalidad jurídica con la efectividad operativa. Esta clasificación —que adapta la conocida escala de participación de Arnstein (1969c) a contextos universitarios (Lizzio & Wilson, 2009b)— distingue entre participación efectiva, simbólica o informal, revelando el grado que se otorga a los estudiantes dentro de los procesos decisionales institucionales.

A partir de estos criterios, se integran observaciones críticas sobre la participación estudiantil, enfocadas en las tensiones entre estructura y normatividad institucional (Biesta, 2021a; Tonon, 2012c). Esta dimensión contribuye directamente al segundo objetivo específico del estudio, al problematizar la calidad democrática de las estructuras de gobernanza.

Finalmente, se incorporan dos criterios complementarios que buscan identificar condiciones habilitantes para una participación efectiva: la formación para la participación, que indaga la existencia de procesos de inducción o acompañamiento dirigidos a los representantes estudiantiles (Lizzio & Wilson, 2009e), y los incentivos institucionales, que consideran estímulos académicos, económicos o simbólicos que fortalezcan el compromi-

so participativo (Menon, 2003b; Tamrat, 2019b). Ambos aspectos permiten evaluar si la participación es concebida como un espacio formativo y reconocido, o como una carga burocrática no valorada dentro de la trayectoria estudiantil.

En conjunto, estos criterios orientan el análisis de los estatutos no solo como documentos jurídicos, sino como dispositivos institucionales que reflejan una determinada concepción de universidad pública y de comunidad universitaria. Así, el análisis busca aportar a los debates sobre democratización, participación estudiantil y rediseño institucional, en línea con los objetivos generales y específicos de esta investigación.

4.3 Objetivos Institucionales

Uno de los aspectos más notables de los estatutos analizados es su alineación con la misión de las universidades estatales públicas. Todas las instituciones coinciden en su carácter laico, pluralista y en su compromiso con la educación superior de calidad. Los estatutos subrayan la importancia de la responsabilidad social y el papel de las universidades en el desarrollo cultural, social y económico del país. Este enfoque, reflejado en los estatutos, da cuenta del papel central de las universidades en la formación de ciudadanos críticos y en la producción de conocimiento relevante para el contexto chileno.

Sin perjuicio de lo anterior, es posible evidenciar matices en los distintos estatutos: en unos se destaca un fuerte compromiso de la universidad con el desarrollo regional, el énfasis en la incorporación de estudiantes de la región y la atención a las necesidades locales como una característica distintiva; en otros, destaca su papel como centros de investigación y creación de conocimiento a nivel nacional e incluso algunas a nivel internacional. Según Marginson (2016), este tipo de enfoque dual —desarrollo regional versus liderazgo académico— es característico de los sistemas de educación superior que buscan equilibrar las demandas locales con la excelencia académica global. Esto refleja un desafío inherente a las universidades públicas, cual es atender tanto a su comunidad inmediata como a los desafíos más amplios del desarrollo del conocimiento.

Los objetivos en los estatutos analizados juegan un papel crucial en la gobernanza universitaria al establecer los principios que guían la toma de decisiones y la estructura institucional. Los estatutos promueven una gobernanza basada en principios democráticos consistentes con la gobernanza compartida descrita por Kezar y Eckel (2015), la cual involucra a diversos actores en la toma de decisiones para fortalecer la legitimidad institucional.

Desde la perspectiva del enfoque neoinstitucional, los objetivos institucionales declarados en los estatutos no solo cumplen una función normativa, sino que operan como dispositivos simbólicos que buscan legitimar a las universidades frente a su entorno (DiMaggio & Powell, 1983b; Meyer & Rowan, 2006c). Esta lógica permite entender por qué los estatutos incorporan términos como “pluralismo”, “excelencia” o “responsabili-

dad social” que, aunque compartidos, pueden tener aplicaciones y compromisos prácticos divergentes.

Los objetivos suelen sintetizar el horizonte estratégico de la universidad, así como sus compromisos con el entorno social. En la muestra analizada, es posible identificar tres orientaciones predominantes: el desarrollo regional, la excelencia académica y un modelo dual que busca integrar ambas dimensiones. La siguiente tabla ilustra esta clasificación:

Cuadro 4.6: Orientaciones predominantes derivadas del análisis de estatutos

Universidad	Enfoque dominante	Comentario distintivo
Universidad (Antofagasta, Aysén, Magallanes, O’Higgins, Frontera, Valparaíso)	Desarrollo regional y énfasis territorial	Enfatiza formación de profesionales para contextos locales.
Universidades (Chile, Santiago y Talca)	Investigación y proyección	Se proyecta a redes globales y centros de excelencia.
Universidades (Tarapacá, Arturo Prat, Atacama)	Dual (regional y global)	Integra demandas locales con agenda de internacionalización.

Fuente: Elaboración propia (2024).

Los objetivos institucionales funcionan como marcos de referencia que configuran los modelos de gobernanza universitaria. Según Kezar y Eckel (2015), cuando estos objetivos están alineados con la práctica participativa, permiten desarrollar estructuras de responsabilidad. No obstante, si los objetivos son demasiado genéricos o no se acompañan de mecanismos operativos claros, se corre el riesgo de que su impacto sea meramente retórico.

Los objetivos de los estatutos de las universidades estatales reflejan un fuerte compromiso con los valores de educación pública, pluralismo y responsabilidad social, lo que fortalece la gobernanza institucional. Sin embargo, la falta de claridad en los mecanismos de participación estudiantil y la desigualdad en la representación, en algunos casos, representan desafíos importantes. El análisis de estos estatutos revela la necesidad de fortalecer los procesos de gobernanza y participación para asegurar que los principios establecidos en los documentos tengan impacto en la vida universitaria.

4.4 Estructura organizativa y órganos colegiados

La estructura organizativa definida en los estatutos de las universidades es clave para comprender cómo se distribuye el poder, la autoridad y las responsabilidades dentro de la institución. Estas estructuras son fundamentales para la gobernanza universitaria y para asegurar que los distintos actores participen en la toma de decisiones. A continuación, se

analiza la estructura organizativa en los estatutos de diversas universidades, observando las similitudes, diferencias y cómo han de impactar en la gobernanza y la participación.

Los estatutos de las universidades estatales chilenas presentan una estructura organizativa similar, basada en la división entre autoridades unipersonales, como el Rector y Vicerrectores, y autoridades colegiadas como los Consejos Superiores, los Consejos Universitarios, Senados Universitarios y/o Parlamentos Universitarios. Estas divisiones reflejan un modelo de gobernanza compartida que busca equilibrar la toma de decisiones entre líderes ejecutivos y órganos representativos que incluyen a diversos actores de la comunidad universitaria.

Las autoridades unipersonales, como el Rector, se definen en todos los estatutos como las máximas autoridades ejecutivas, responsables de la gestión de la universidad y de la implementación de políticas institucionales. Este modelo es consistente con lo descrito por Kezar y Eckel, 2015, quienes destacan que, en la mayoría de las universidades contemporáneas, el Rector o presidente concentra la autoridad ejecutiva, pero actúa en conjunto con órganos colegiados que lo respaldan.

En cuanto a las autoridades colegiadas, todas las universidades incluyen el Consejo Superior, como órgano superior, y el Consejo Universitario o Senado Universitario y/o Parlamento Universitario, que son los órganos responsables de definir las políticas generales y supervisar el cumplimiento de los objetivos institucionales. La composición y funciones de estos órganos varía entre las universidades.

Estas diferencias reflejan variaciones en cómo cada universidad organiza su estructura para cumplir con su misión. Según Marginson, 2016, la diversidad en la estructura organizativa de las universidades responde en parte a las diferencias en tamaño, ubicación y misión institucional. Las universidades más grandes tienden a tener estructuras más complejas y colegiadas, mientras que las universidades más pequeñas tienden a concentrar más funciones en un número reducido de órganos.

Los órganos colegiados son fundamentales para la gobernanza universitaria, ya que determinan cómo se distribuye el poder y se toman decisiones en una universidad. Este tipo de gobernanza compartida equilibra el liderazgo ejecutivo y la representación, como explican Berdahl, 2019b, fomenta una cultura institucional más democrática y se asocia a una mejor calidad de las decisiones al incorporar una diversidad de perspectivas. Estos órganos permiten que los académicos, funcionarios y estudiantes participen en la definición de las políticas institucionales. Esta estructura, cuando es implementada de manera efectiva, favorece la autonomía universitaria y fortalece una gobernanza colegiada, dado que las decisiones estratégicas provienen de un proceso colectivo. En todos los estatutos se observa una mayor inclusión de representantes de todos los estamentos en los órganos colegiados, lo que refuerza la idea de una gobernanza colegiada.

En algunas instituciones, la representación estudiantil y de funcionarios en los órganos colegiados es limitada, percibiéndose más simbólica, lo que puede disminuir la eficacia de

la gobernanza compartida. Como señala Kezar, 2006b, una gobernanza desequilibrada, donde ciertos grupos tienen menos representación o poder, tiende a generar decisiones menos inclusivas y más concentradas en la administración central.

En algunas instituciones los estatutos establecen con claridad la participación de estudiantes en los diferentes órganos colegiados. Esta forma de participación avanza hacia el modelo de gobernanza compartida que describen Kezar y Eckel, 2015, donde la representación estudiantil influye en la definición de políticas.

Un número menor de instituciones mencionan la participación de estudiantes, pero de una forma menos estructurada y en ciertos casos se observa una representación más simbólica. Kezar, 2005b argumenta que para que la participación estudiantil sea efectiva, es necesario que los estudiantes tengan representación real en los órganos que toman decisiones estratégicas y que existan mecanismos claros para su elección y participación.

El análisis de los órganos colegiados en los estatutos no puede limitarse a su descripción formal o número de integrantes. Es necesario examinar su configuración como espacios de producción de poder, representación y deliberación institucional. Desde el enfoque teórico adoptado, estos órganos no solo cumplen funciones normativas, sino que expresan el tipo de gobernanza que la universidad busca consolidar: si una de tipo gerencial o concentrada, o una gobernanza colegiada y participativa (Amaral & Magalhães, 2009; Kezar & Eckel, 2004b).

Los órganos colegiados son claves para analizar el grado de incorporación de la participación estudiantil en el diseño institucional. En este sentido, deben observarse no solo los mecanismos de inclusión formal (voz y voto), sino también la estructura de los quóruns, el peso de los distintos estamentos y las reglas de elección. Estas variables permiten determinar si la participación estudiantil opera como una práctica simbólica, consultiva o incidente (Arnstein, 1969c; Lizzio & Wilson, 2009c).

A partir del marco teórico, es posible categorizar a los órganos colegiados en función de tres dimensiones: (1) su grado de representatividad estamental, (2) la participación conferida a estudiantes y (3) su capacidad deliberativa. Así, un órgano colegiado puede estar institucionalmente normado, pero si no incluye mecanismos que promuevan la corresponsabilidad y la deliberación transversal, su legitimidad participativa será limitada. Esta distinción entre órganos formalizados y órganos incidentes se vuelve clave para evaluar el grado de democratización del gobierno universitario, tal como plantean Menon, 2003b y Tamrat, 2019b.

Cuadro 4.7: Tipología de órganos colegiados según dimensiones de análisis

Órgano colegiado	Representatividad estamental	Nivel de participación estudiantil	Grado de deliberación
Consejo Superior	Triestamental (académico–estudiantil–funcionario)	Alta (voz y voto)	Alta: decisiones estratégicas y normativas
Consejo Académico	Principalmente académico	Media o baja (dependiendo del estatuto)	Media: asesora y formadora académica
Consejo de Facultad	Académico con posible inclusión estudiantil	Variable (mayoría sin voto)	Moderada: asuntos curriculares y facultativos
Comisiones técnicas	Designación por autoridad	Baja o nula	Baja: función consultiva y operativa

Fuente: Elaboración propia (2024).

4.4.1 Déficit comunes en los estatutos analizados

El análisis de los estatutos de las universidades estatales revela una serie de déficits comunes que afectan la configuración efectiva de la participación estudiantil en la gobernanza institucional. Estos vacíos normativos, aunque no siempre explícitos, tienden a reproducir dinámicas históricas de subrepresentación y ambigüedad operativa, dificultando una participación plena y corresponsable de los estudiantes en los procesos deliberativos universitarios.

Uno de los principales déficits observados corresponde a la falta de mecanismos claros de participación. Aunque la mayoría de los estatutos reconocen la presencia estudiantil en órganos colegiados —como consejos superiores, senados universitarios o comisiones académicas—, no todos detallan los procedimientos normativos que regulan dicha participación. En muchos casos, los mecanismos de elección, los criterios de elegibilidad y las atribuciones específicas de los representantes estudiantiles no están claramente definidos. Esta ausencia de normatividad puede generar vacíos de legitimidad y afectar negativamente la confianza en los procesos institucionales, tal como advierte Kezar (2006b), quien plantea que la participación significativa depende de estructuras claras, procesos transparentes y marcos de actuación definidos.

Relacionado con lo anterior, se identifica una débil regulación sobre la elección de representantes estudiantiles. La omisión de lineamientos precisos sobre cómo deben ser elegidos los representantes impide garantizar criterios mínimos de equidad, representatividad y rotación democrática. Siguiendo a Lizzio y Wilson (2009e), la participación estudiantil no debe entenderse solo como presencia, sino como un proceso formativo que requiere legitimación por parte de la comunidad a la que se representa. La falta de un marco institucional robusto que respalde estos procesos puede contribuir a una representación simbólica, más que efectiva, y erosionar el sentido de pertenencia y corresponsabilidad

que debería caracterizar a los órganos colegiados.

Un tercer aspecto deficitario dice relación con el desequilibrio en la composición de los órganos de gobernanza. En la mayoría de las universidades estatales, la representación estudiantil es minoritaria en comparación con la de los cuerpos académicos, lo que limita su capacidad de incidir en las decisiones institucionales de mayor relevancia. Esta asimetría estructural tensiona la promesa de participación triestamental consagrada en la Ley N.º 21.094, ya que, como advierte Berdahl (2019b), una gobernanza legítima no solo requiere apertura formal a los distintos estamentos, sino también equilibrio sustantivo que permita que todas las voces puedan influir de manera significativa en los resultados deliberativos. De lo contrario, la participación estudiantil corre el riesgo de quedar reducida a una función decorativa o testimonial, sin efecto real sobre las decisiones estratégicas de la universidad.

Este conjunto de déficits revela una persistente tensión entre la retórica democratizadora de los estatutos y la reproducción de lógicas organizacionales tradicionales, donde la jerarquía académica sigue siendo el eje dominante de la autoridad institucional (Clark, 1983; Meyer & Rowan, 2006c). Por tanto, superar estas limitaciones requiere no solo reformas normativas, sino también transformaciones culturales e institucionales que reconozcan la participación estudiantil como un derecho político y como una dimensión sustantiva del proyecto universitario.

La estructura organizativa de las universidades, tal como está definida en los estatutos, contribuye significativamente a la gobernanza universitaria. Todas las universidades comparten una estructura que incluye tanto autoridades unipersonales como autoridades colegiadas; las diferencias estarán en cómo se organice la participación de los diversos órganos colegiados y los mecanismos de relación de los distintos miembros.

Desde la perspectiva institucional, la estructura organizativa de las universidades no puede ser entendida como un mero conjunto de órganos funcionales, sino como una arquitectura simbólica que expresa y reproduce relaciones de poder, legitimidad y autoridad dentro del campo universitario (DiMaggio & Powell, 1983b; Meyer & Rowan, 2006c). La formalización de órganos colegiados y la distribución de competencias entre autoridades unipersonales y cuerpos deliberativos constituyen mecanismos a través de los cuales se institucionaliza, o limita, la participación. En este sentido, la organización interna se configura como un dispositivo que traduce mandatos normativos en prácticas organizacionales, configurando oportunidades o restricciones para la corresponsabilidad. Siguiendo a Kezar (2006b), la gobernanza participativa exige no solo estructuras colegiadas, sino también condiciones que permitan una deliberación inclusiva, transparente y vinculante, lo que pone en cuestión si los diseños estatutarios analizados habilitan dicha posibilidad o si más bien refuerzan estructuras tradicionales con participación acotada.

Finalmente, es necesario entender la gobernanza universitaria como un campo relacional más que como una estructura jerárquica cerrada. Esto implica reconocer que los

órganos colegiados no solo cumplen funciones normativas o técnicas, sino que son escenarios donde se disputan sentidos, se negocian intereses y se configuran relaciones de poder entre los distintos actores institucionales (Biesta, 2021a; Kezar, 2006b). La distribución de cargos, el derecho a voz y voto y los mecanismos de representación no solo definen la arquitectura institucional, sino que establecen también las condiciones para la participación, la corresponsabilidad y la deliberación significativa. Desde esta perspectiva, la estructura organizativa se convierte en una mediación crítica entre el marco normativo (leyes y estatutos) y las prácticas reales de participación, actuando como un dispositivo de traducción política entre lo prescrito y lo posible.

4.5 Participación estudiantil en los órganos de gobierno

La participación de los diversos actores de la comunidad universitaria es un pilar esencial para la gobernanza universitaria. La representación de estos grupos en los órganos de gobierno es lo que permite que sus intereses y perspectivas sean tomados en cuenta en la toma de decisiones.

Un aspecto común en los estatutos de todas las universidades es el reconocimiento de la importancia de la participación de los diferentes estamentos en la vida institucional. Tanto estudiantes como académicos y funcionarios son mencionados como actores clave que deben tener representación en los órganos de gobierno, aunque el grado de representación y los mecanismos de participación varían significativamente entre las universidades.

La representación está definida y estos grupos tienen voz y voto en la formulación de políticas académicas y decisiones estratégicas. Este modelo inclusivo de gobernanza es consistente con lo que Kezar (2005b) describe como un sistema de gobernanza compartida, donde la representación efectiva de diversos actores mejora la calidad de las decisiones y refuerza la legitimidad institucional. Algunas universidades presentan mecanismos de participación menos desarrollados o más simbólicos. Aunque los estatutos mencionan la participación estudiantil y de funcionarios, esta no está acompañada de procedimientos claros para asegurar su influencia efectiva en los órganos de gobierno.

En cuanto a la participación estudiantil en la gobernanza, mayoritariamente los estatutos mencionan su importancia, pero a su vez pocos especifican mecanismos claros y eficaces para garantizar que los estudiantes tengan una voz influyente en las decisiones. Según Kezar (2005b), la participación estudiantil efectiva en la gobernanza universitaria es un componente clave de la democracia institucional y contribuye al desarrollo de ciudadanos críticos y actores sociales activos. En un grupo de universidades los estatutos otorgan ciertos espacios de representación estudiantil, pero la falta de procedimientos claros para la elección de representantes y la vaguedad en los roles que se espera desempeñen estos estudiantes en los órganos colegiados pueden diluir su impacto real. Kezar y Holcombe (2011) sostienen que para que la participación estudiantil sea efectiva, no

solo se debe permitir su representación, sino que se deben establecer procesos claros y transparentes para que esta participación tenga un impacto tangible.

La participación estudiantil en los órganos de gobierno es un tema transversal a todos los estatutos analizados. Las universidades reconocen el derecho de los estudiantes a participar en los órganos colegiados que tienen a cargo la toma de decisiones. Los estudiantes tienen un papel formal, con representantes que participan en la toma de decisiones sobre políticas académicas y el plan de desarrollo institucional. Este tipo de participación está alineada con el modelo de gobernanza compartida propuesto por Kezar y Eckel (2015), quienes sostienen que los estudiantes deben tener una voz real en la toma de decisiones que afectan su experiencia educativa. Lo anterior resulta consistente con lo planteado por Kezar y Holcombe (2011), quien describe como una participación estudiantil efectiva aquella en que los estudiantes no solo tienen un lugar en la mesa de decisiones, sino que también participan activamente en los debates y en la definición de políticas.

El proceso de toma de decisiones y los órganos de gobierno de las universidades estatales chilenas, tal como están definidos en sus estatutos, refuerzan una estructura de gobernanza colegiada que busca integrar a diversos actores en la toma de decisiones estratégicas. Sin embargo, el nivel de participación y el peso de las voces estudiantiles varía significativamente entre universidades, lo que plantea desafíos para la efectividad de la gobernanza compartida. Las universidades en que los académicos, estudiantes y funcionarios tienen un papel formal en los órganos colegiados, tienden a tener una gobernanza más participativa y legítima, ya que las decisiones se basan en un proceso de deliberación que incluye a todos los actores relevantes. En un grupo reducido de universidades existe una mayor definición de los roles estudiantiles en los cuerpos colegiados clave. El desafío, como lo propone Eckel (2015), es que los estudiantes deben tener una participación estructurada que les permita influir en la toma de decisiones de manera significativa.

Los incentivos y el apoyo institucional son elementos clave para promover una participación estudiantil efectiva en la gobernanza universitaria, pero en la mayoría de los estatutos analizados estos mecanismos son vagos o inexistentes. Kezar (2005b) argumenta que una participación significativa requiere, además de asegurar representación en los órganos de gobierno, que los estudiantes reciban apoyo logístico y capacitación para asumir sus responsabilidades de manera efectiva. Sin estos apoyos, la participación puede volverse simbólica o inefectiva.

En la mayoría de los estatutos no hay menciones explícitas de incentivos económicos o apoyos institucionales específicos para fomentar la participación estudiantil en la gobernanza. Las universidades reconocen la importancia de la participación estudiantil, pero sus estatutos no detallan los mecanismos concretos para premiar o incentivar la implicación de los estudiantes en los órganos de gobierno, lo que finalmente puede implicar una limitación en la cantidad de estudiantes que estén dispuestos a comprometerse con procesos de gobernanza que exigen tiempo y recursos.

Solo una institución menciona la posibilidad de capacitación destinada a mejorar la capacidad de participación de los diferentes actores que inciden en la toma de decisiones, reconocimiento que no puede considerarse como un incentivo directo, sino más bien una herramienta para mejorar la calidad de la participación.

La ausencia de disposiciones sobre incentivos, en la mayoría de los estatutos, puede generar una brecha de participación, en la que solo los estudiantes más comprometidos o con mayor capacidad de autogestión se involucran en la gobernanza. Esto puede llevar a una representación parcial y a que los órganos colegiados no reflejen plenamente la diversidad de la comunidad estudiantil. Eckel (2015) sostiene que cuando no se proporcionan incentivos adecuados o apoyo para los estudiantes, los procesos de gobernanza pueden volverse elitistas, con solo unos pocos estudiantes motivados o con recursos suficientes para participar.

4.5.1 Desafíos en la participación estudiantil

Pese a que los estatutos analizados establecen formalmente la participación estudiantil en los órganos colegiados de gobierno, persisten barreras significativas que limitan su implementación efectiva. Estos desafíos no son únicamente normativos, sino que reflejan tensiones más profundas entre la lógica organizacional de las universidades y los principios de gobernanza democrática. A partir de la literatura especializada y del marco teórico adoptado, estos desafíos pueden organizarse en torno a cinco dimensiones críticas que condicionan el ejercicio real de la representación estudiantil: normatividad, acceso a la información, formación, cultura organizacional e incentivos.

1. **Déficits en los mecanismos de elección y legitimidad representativa.** Una participación representativa requiere procesos electorales legítimos, transparentes y ampliamente participativos. Sin embargo, en varias universidades los procedimientos de elección de representantes estudiantiles, aunque están normados, presentan una implementación débil: baja convocatoria, escasa participación y falta de claridad en las reglas. Según Kezar (2006b), la legitimidad de los representantes no solo depende del acto electoral, sino de la confianza institucional en los procedimientos de selección, la transparencia del proceso y la rendición de cuentas posterior. La baja participación estudiantil en las elecciones compromete la calidad deliberativa de los órganos colegiados y limita la capacidad de los representantes para actuar con respaldo colectivo.
2. **Restricciones al acceso a la información.** Una condición básica para una participación sustantiva es la posibilidad de acceder con antelación y plenitud a los insumos informativos necesarios para intervenir en los procesos deliberativos. No obstante, en muchos estatutos no se establece explícitamente el derecho de los representantes estudiantiles a recibir documentación previa de los órganos colegiados.

Esta omisión impide una participación informada, lo que va en contra del principio de “capacidad deliberativa” formulado por **habermas**<empty citation> y recuperado en el campo universitario por Kezar y Eckel (2004b), quienes sostienen que sin acceso equitativo a la información, los actores no pueden ejercer influencia efectiva, convirtiendo el acto participativo en meramente formal.

3. **Falta de formación y acompañamiento institucional.** Otro desafío recurrente es la ausencia de programas de formación para representantes estudiantiles. La mayoría de las universidades no contempla mecanismos institucionales de inducción, capacitación o acompañamiento continuo. Esto debilita el aprendizaje institucional y limita la posibilidad de que los estudiantes desarrollen competencias para incidir en la toma de decisiones. Como argumenta Lizzio y Wilson (2009e), el rol representativo debe entenderse como un proceso formativo, donde la participación estudiantil es también una vía para el desarrollo de ciudadanía política. Sin un ecosistema de apoyo institucional, este aprendizaje se vuelve informal, fragmentario y, en muchos casos, excluyente.
4. **Déficit en la cultura deliberativa y función consultiva.** Aunque la participación de los distintos estamentos está normada en varios estatutos, su funcionamiento real tiende a reproducir lógicas jerárquicas. En algunos casos, la participación estudiantil es concebida como consultiva más que resolutive, reflejando una cultura institucional que aún no asume plenamente el valor epistémico y político del estudiantado en la toma de decisiones. De acuerdo con Berdahl (2019b), la deliberación universitaria no puede reducirse a un modelo formal de representación, sino que debe ser una práctica comunicativa donde los diferentes estamentos tengan posibilidades reales de incidir. En contextos donde la participación es marginal o simbólica, esta función deliberativa se ve severamente erosionada.
5. **Ausencia de incentivos institucionales.** Finalmente, la escasa existencia de incentivos institucionales que reconozcan el trabajo de los representantes estudiantiles constituye una barrera estructural. La participación requiere tiempo, esfuerzo y competencias específicas. En ausencia de mecanismos que valoricen este rol —ya sean académicos, simbólicos o económicos—, se limita el compromiso sostenido de los estudiantes. Menon (2003b) y Tamrat (2019b) señalan que los incentivos no solo favorecen la sostenibilidad del involucramiento estudiantil, sino que también promueven una cultura institucional más participativa y democrática. Sin ellos, la representación queda en manos de una minoría persistentemente movilizadora, reproduciendo desigualdades internas en el acceso al poder.
6. **Otros desafíos operativos: rol e incidencia.** Dos elementos adicionales refuerzan los desafíos estructurales descritos. Primero, la indefinición de los roles es-

pecíficos que deben desempeñar los estudiantes en los órganos colegiados debilita la claridad de sus funciones, reduciendo la participación a una presencia formal sin competencias efectivas (Biesta, 2021a). Segundo, los mecanismos de votación ponderada —presentes en varios estatutos— tienden a asignar mayor peso al estamento académico (por ejemplo, dos tercios frente a un tercio del resto de los estamentos), lo cual limita la influencia del estudiantado en decisiones clave. Desde una perspectiva de gobernanza democrática, como plantea de Sousa Santos (2005), la participación efectiva no depende solo del acceso a las instancias, sino de la capacidad de incidir en los resultados. Una ponderación desigual, aunque legal, puede ser funcionalmente excluyente.

En síntesis, la existencia de participación estudiantil formal no garantiza por sí sola una gobernanza participativa. Como muestra el análisis, los desafíos observados operan como restricciones institucionales, culturales y operativas que limitan el tránsito desde una representación simbólica a una participación sustantiva. Este desfase entre norma y práctica constituye una de las principales tensiones, que será retomada en la sección de cierre del capítulo, al evaluar la coherencia de los estatutos con los principios de gobernanza democrática planteados por el nuevo marco legal.

4.6 Transparencia y rendición de cuentas

La transparencia y la rendición de cuentas son elementos esenciales en los estatutos universitarios, puesto que permiten asegurar una gestión abierta y responsable. En este análisis se revisa cómo los estatutos de diversas universidades abordan esta temática, observando su impacto en la gobernanza universitaria y en la participación estudiantil.

Los estatutos de las universidades estatales chilenas analizadas coinciden en el reconocimiento de la transparencia como un principio fundamental de la gestión universitaria. Sin embargo, la manera en que este principio se implementa varía entre instituciones. Algunas universidades tienen estatutos que describen con mayor detalle los mecanismos específicos de rendición de cuentas, mientras que en otras el tema es mencionado de manera más general. Por ejemplo, algunos estatutos establecen la creación de unidades especializadas encargadas del control de la gestión administrativa, financiera y presupuestaria, con el fin de garantizar una gestión transparente de los recursos. Este enfoque estructurado refleja las recomendaciones de Berdahl (2019b), quien señala que para que la transparencia sea efectiva, las universidades deben contar con mecanismos formales que evalúen continuamente la gestión y el uso de recursos.

Por otro lado, algunas instituciones, aunque mencionan el principio de transparencia, en sus estatutos no detallan los mecanismos específicos para implementarla. La falta de procedimientos claros puede limitar la capacidad de la comunidad universitaria y del público en general para evaluar si la gestión de la universidad es realmente transparente.

La transparencia es una contribución fundamental para una gobernanza universitaria eficaz, permite que las decisiones se tomen de manera informada y que los recursos sean gestionados de manera eficiente. Según Kezar y Holcombe (2011), una universidad transparente genera confianza entre los diversos actores involucrados (académicos, estudiantes, funcionarios) y facilita la rendición de cuentas, lo que a su vez fortalece la legitimidad institucional. En las universidades que cuentan con mecanismos claros de transparencia, los estatutos mencionan la importancia de que los informes financieros, administrativos y auditorías internas estén disponibles al público. Este tipo de disposición mejora la gobernanza al permitir que la comunidad universitaria y el público tengan acceso a información relevante, lo que a su vez facilita la evaluación de la gestión y el cumplimiento de los objetivos institucionales.

Este conjunto de mecanismos impacta en la gobernanza, propiciando que las decisiones sobre la asignación de recursos sean tomadas de manera informada y transparente, lo que refuerza la autonomía universitaria al demostrar una gestión responsable y abierta. En contraste, donde los mecanismos de transparencia son más vagos, pueden existir mayores dificultades para garantizar que las decisiones sean evaluadas y revisadas de manera efectiva. La falta de transparencia en la gestión universitaria puede llevar a una erosión de la confianza entre los actores institucionales, afectando negativamente la capacidad de la universidad para tomar decisiones legítimas y responsables (Berdahl, 2019b).

Un aspecto clave de la transparencia consiste en que los estatutos garanticen que los estudiantes y otros actores de la comunidad universitaria tengan acceso a información relevante sobre los procesos de toma de decisiones. Marginson (2016) sostiene que la transparencia es un requisito previo para una participación estudiantil efectiva, ya que, sin acceso a información clara, los estudiantes no pueden participar plenamente en los procesos de gobernanza. En varias universidades los estatutos mencionan explícitamente que los estudiantes tienen derecho a acceder a información sobre los procesos administrativos y de toma de decisiones, lo que está alineado con la idea de que la rendición de cuentas debe incluir a todos los actores relevantes, permitiéndoles participar de manera informada en la vida universitaria.

En contraste, otras universidades no detallan con claridad cómo se garantiza el acceso a la información para los estudiantes. Si bien mencionan la transparencia como un principio general, no se evidencian mecanismos concretos para asegurar que los estudiantes tengan acceso a la información necesaria, lo que limita su capacidad para participar de manera efectiva en la gobernanza. Cuando los estatutos no detallan cómo se implementará la transparencia, los estudiantes pueden sentir que no tienen los recursos o la información necesaria de la universidad. Kezar y Holcombe (2011) señala que la transparencia es esencial para que los estudiantes puedan participar de manera informada y significativa en los procesos de toma de decisiones.

La transparencia y la rendición de cuentas son fundamentales para una gobernanza

universitaria democrática y eficaz. Las universidades estatales chilenas reconocen estos principios en sus estatutos, pero no en todos los estatutos se reconocen las formas de implementación de los mecanismos para garantizar que las decisiones sean transparentes y que los actores sean responsables de sus acciones. Existe un número importante de estatutos que remite este aspecto al ámbito de la legislación general, pero no la incorpora como un quehacer interno vinculado a su propia gobernanza.

4.7 Síntesis de la caracterización de los estatutos

Abordar los puntos más relevantes de las categorías previamente discutidas permite ofrecer una visión integral sobre cómo los estatutos universitarios establecen los marcos de gobernanza, participación estudiantil y transparencia, elementos esenciales para el funcionamiento de las universidades.

Los estatutos de las universidades estatales chilenas muestran una notable alineación en términos de laicidad, pluralismo, compromiso con la educación de calidad y responsabilidad social. Este enfoque común refuerza el papel de estas instituciones en el desarrollo cultural, social y económico del país.

Los objetivos declarados en los estatutos de las universidades chilenas analizadas reflejan un compromiso claro con principios como la autonomía universitaria, la excelencia académica y la participación de los diversos estamentos de la comunidad universitaria en los procesos de toma de decisiones. Estos objetivos están alineados con la misión fundamental de las universidades públicas, tal como lo señala Berdahl (2019b), quien sostiene que la autonomía y la participación son pilares esenciales para garantizar que las instituciones de educación superior puedan cumplir con su rol en el desarrollo social y cultural del país.

Los estatutos reconocen la participación de estudiantes, académicos y funcionarios en los órganos colegiados; esto constituye una fortaleza clave para asegurar una gobernanza compartida. Según Kezar (2005b), la participación inclusiva en los órganos de gobierno mejora la legitimidad de las decisiones institucionales y refuerza el sentido de pertenencia de los distintos actores.

Una de las fortalezas más importantes en los estatutos es la consolidación de órganos colegiados, que aseguran que las decisiones se tomen de manera colectiva y con la participación de los distintos estamentos. Esta estructura, presente en todas las universidades, refuerza la idea de gobernanza colegiada, en que los académicos, estudiantes y funcionarios tienen voz en las decisiones clave.

Un desafío común con la representación estudiantil es la falta de claridad en los mecanismos de elección de representantes, la falta de incentivos y la ausencia de estrategias de formación y capacitación. Estos factores pueden limitar la efectividad de la participación estudiantil.

Aunque los estatutos universitarios reconocen la importancia de la participación estudiantil, en muchos casos esta participación es limitada en número, lo que puede restringir el impacto de la voz estudiantil en las decisiones institucionales. Siguiendo a Marginson (2016), para que la participación estudiantil sea efectiva no basta con una representación formal, es necesario que los estudiantes tengan influencia real en los procesos de toma de decisiones. Por lo tanto, las estrategias de participación en los órganos colegiados deben abordar esta limitación para evitar experiencias de exclusión por la mera votación. Este desafío de garantizar una participación significativa no queda abordado en los estatutos y debiera ser materia de estudios posteriores una vez implementados.

Una debilidad recurrente en la mayoría de los estatutos es la falta de incentivos o apoyos específicos para fomentar la participación estudiantil. La ausencia de estos incentivos puede generar una brecha de participación, en la que solo un grupo pequeño de estudiantes —aquellos con más tiempo o recursos— se involucran en la gobernanza, mientras que la mayoría queda excluida.

La transparencia es otro elemento central en este tipo de regulaciones, aunque su implementación varía entre universidades. Algunas instituciones han establecido mecanismos formales para garantizar la transparencia financiera y administrativa a través de la creación de unidades de auditoría interna y la publicación de informes periódicos. Estos mecanismos resultan fundamentales para fortalecer la gobernanza democrática, ya que permiten que todos los actores puedan evaluar y responsabilizar a los órganos de gobierno por sus decisiones.

No obstante, en otras universidades los estatutos mencionan la transparencia de manera más general, sin detallar procedimientos específicos para garantizar el acceso a la información para los estudiantes y otros estamentos. Esta falta de claridad puede dificultar la participación informada de los estudiantes en la gobernanza, lo que representa un obstáculo importante para la legitimidad de los procesos de toma de decisiones. Kezar y Holcombe (2011) advierte que sin transparencia efectiva la gobernanza universitaria corre el riesgo de volverse opaca, lo que genera desconfianza y limita el compromiso de los estudiantes.

Con el objetivo de sistematizar los hallazgos obtenidos del análisis de los estatutos universitarios, se construyó el siguiente cuadro comparativo. Este permite visualizar de forma sintética las coincidencias, divergencias y desafíos que enfrentan las universidades estatales chilenas en torno a la gobernanza universitaria, la participación estudiantil y los mecanismos institucionales de transparencia y rendición de cuentas. La información recogida aquí actúa como un puente interpretativo entre el análisis normativo y la reflexión crítica que orienta la construcción del modelo propositivo de gobernanza participativa.

Cuadro 4.8: Síntesis del análisis de los estatutos universitarios

Categoría de análisis	Hallazgos comunes	Diferencias relevantes	Desafíos identificados
Objetivos institucionales	Compromiso con educación pública, pluralismo y responsabilidad social	Algunas priorizan desarrollo regional; otras, investigación y proyección global	Tensión entre misión local y proyección global
Estructura organizativa y órganos colegiados	Rectoría + consejos superiores y órganos colegiados con representación	Variaciones en complejidad según tamaño y misión institucional	Participación desigual o simbólica en órganos colegiados
Participación estudiantil en la gobernanza	Presencia formal en estatutos con voz y voto	Pocos estatutos especifican mecanismos claros de elección y rol	Falta de incentivos, baja capacitación, impacto reducido de la representación
Mecanismos de participación	Reconocimiento formal en todos los estatutos	Desigual estructuración; muchos no detallan funciones o atribuciones	Participación simbólica; ponderación desigual
Transparencia y rendición de cuentas	Principio reconocido en todos los estatutos	Algunas instituciones detallan auditoría y acceso público; otras no	Falta de mecanismos específicos de control o acceso
Incentivos y formación para estudiantes	Reconocimiento general de la importancia de participar	Solo una universidad menciona formación; ninguna ofrece incentivos concretos	Brecha de participación; procesos elitistas; sin apoyo institucional

Fuente: Elaboración propia, 2024.

La construcción del análisis se sustenta en el marco teórico de la investigación, el que está basado en una revisión documental crítica, apoyada por literatura especializada, tanto nacional como internacional, en temas de gobernanza universitaria, institucionalismo y participación estudiantil. A partir de este marco, se buscó no solo describir el contenido normativo, sino también reflexionar sobre sus implicancias para la democracia interna, la legitimidad institucional y la efectividad de los procesos de toma de decisiones. Este análisis comparativo constituye una fase clave del estudio, ya que permite situar la pregunta de investigación y delimitar las condiciones reales que enfrentan las universidades estatales para avanzar hacia modelos de gobernanza más democráticos. El examen revela que, si bien existe una base normativa común orientada hacia la gobernanza colegiada y el reconocimiento de la participación estudiantil, persiste una distancia significativa entre el discurso estatutario y la operacionalización efectiva de estos principios. La revisión transversal de los documentos evidencia una tendencia general hacia la formalización de

estructuras de gobierno compartido, pero también da cuenta de cómo dicha formalización no siempre se traduce en mecanismos claros, equitativos y efectivos. Uno de los hallazgos relevantes es la asimetría en la representación y el poder decisional entre estamentos, especialmente en relación al estudiantado. Aunque la mayoría de los estatutos reconoce su derecho a participar, son pocas las universidades que establecen procedimientos definidos para su elección, funciones específicas en los órganos colegiados o apoyos que permitan una participación sustantiva. Esta situación da cuenta de una participación potencialmente simbólica, que corre el riesgo de ser instrumentalizada si no se acompaña de condiciones institucionales que garanticen su legitimidad, continuidad y capacidad de incidencia.

Asimismo, se identifican importantes vacíos procedimentales en torno a la transparencia y la rendición de cuentas, principios fundamentales para cualquier modelo de gobernanza democrática. En varias instituciones, la transparencia es reconocida como valor, pero no se detallan los procedimientos mediante los cuales los actores —especialmente los/as estudiantes— pueden acceder a información crítica para una participación informada. Esta carencia afecta directamente la capacidad del estudiantado para cumplir un rol activo y deliberativo en la gestión institucional.

Finalmente, el análisis destaca un vacío en la promoción de incentivos y formación para la participación estudiantil. La ausencia de apoyos concretos —económicos, logísticos o formativos— limita el acceso a la gobernanza solo a un pequeño grupo de estudiantes con capital organizativo o tiempo disponible, reproduciendo una forma de participación elitizada y poco representativa del conjunto del estudiantado. Esta situación contradice los principios de inclusión y equidad que debieran sustentar la universidad pública.

En conjunto, estos hallazgos permiten reforzar la pertinencia del modelo propuesto en esta investigación, al evidenciar que la participación estudiantil efectiva requiere más que reconocimiento formal: exige la construcción de condiciones institucionales sólidas, estables y equitativas. El cuadro presentado no solo sintetiza el diagnóstico, sino que también actúa como base para fundamentar la necesidad de avanzar hacia estructuras de gobernanza que sean realmente inclusivas, participativas y coherentes con los principios de autonomía y democracia universitaria.

Es relevante que las universidades, al implementar sus estatutos, incorporen en sus reglamentaciones mecanismos claros de participación, mejoren los mecanismos de transparencia en los procesos de toma de decisiones y desarrollen incentivos reales para que los estudiantes participen activamente en la gobernanza; tal como señala Marginson (2016), una gobernanza inclusiva y transparente no solo fortalece la legitimidad institucional, sino que también mejora la capacidad de las universidades para adaptarse a las necesidades de su comunidad.

El análisis realizado a lo largo de este capítulo evidencia que, si bien las universidades estatales han avanzado en la incorporación formal de principios de participación y

gobernanza colegiada, persisten importantes brechas entre la estructura normativa y las condiciones institucionales efectivas para su implementación. Estas brechas se expresan tanto en la configuración de los órganos colegiados como en las posibilidades reales de participación para los estudiantes dentro de los procesos de toma de decisiones.

Desde el enfoque institucional adoptado, los cambios observados responden más bien a presiones externas de adecuación normativa —como las exigencias de la Ley N.º 21.094— que a transformaciones profundas de la cultura organizacional. Tal como advierten DiMaggio y Powell (1983c) y Meyer y Rowan (2006b), las instituciones tienden a adoptar estructuras formales que buscan legitimación frente al entorno, sin necesariamente alterar las prácticas internas de poder. En este sentido, aunque se formalizan estructuras de participación, estas no siempre implican transformaciones culturales profundas, reproduciendo lógicas tradicionales bajo nuevos dispositivos formales.

Esta tensión se hace particularmente visible en la participación estudiantil, donde los mecanismos estatutarios pueden existir, pero sin que ello garantice acceso a información, voz efectiva o influencia deliberativa. En varias universidades, la participación se limita a espacios consultivos o minoritarios, con escasa incidencia en los procesos estratégicos. En otros casos, se observa una apropiación más deliberativa de los órganos colegiados, pero aún con desafíos en legitimidad, formación y continuidad de los representantes.

La siguiente tabla sintetiza cómo se relacionan las dimensiones del marco teórico en el análisis de los estatutos, identificando el grado de implementación y los principales desafíos observados por dimensión conceptual.

Cuadro 4.9: Matriz evaluativa participación y gobernanza en los estatutos

Dimensión teórica	Categoría de análisis	Aplicación en estatutos	Principales hallazgos / desafíos
Gobernanza universitaria	Órganos colegiados y diseño institucional	Presencia de consejos superiores y académicos con estructura triestamental en la mayoría de los casos	Limitada incidencia estudiantil, predominio de funciones consultivas o desequilibrio estamental
Participación estudiantil	Mecanismos formales y voz/voto	Reconocimiento en estatutos, pero con diversidad en atribuciones y derechos	Participación simbólica en muchos casos; baja participación; escaso acompañamiento institucional
Condiciones institucionales	Legitimidad, acceso a información, formación, incentivos	Débil desarrollo en los estatutos; pocos mecanismos operativos establecidos	Ausencia de programas de formación o incentivos; falta de canales formales de información
Tipo de participación	Tipología: efectiva/formal/simbólica; informal	Diversidad entre universidades; algunos casos de formal efectiva, predominio de formal simbólica	Escasa claridad normativa sobre funciones estudiantiles; riesgo de representación decorativa
Alineación normativa	Concordancia con leyes 21.091 y 21.094	Cumplimiento formal en la mayoría de los casos	Brecha entre mandato legal y prácticas organizativas; isomorfismo institucional sin transformación estructural

Fuente: Elaboración propia, 2024.

4.8 Consideraciones finales: entre la formalidad normativa y la participación sustantiva

El análisis comparativo de los estatutos de quince universidades estatales chilenas revela una heterogeneidad en la manera en que estas instituciones configuran sus estructuras de gobernanza y definen el rol de la participación estudiantil. Si bien la mayoría declaran principios asociados a la democracia, el desarrollo regional, la inclusión o la equidad, dichas orientaciones no siempre se traducen en diseños organizacionales que garanticen participación efectiva ni procesos deliberativos robustos. La distancia entre los principios normativos y las prácticas institucionales confirma lo señalado por DiMaggio y Powell (1983c) y Meyer y Rowan (2006b), en cuanto a que las organizaciones frecuentemente adoptan discursos formales por imperativos de legitimidad externa, sin que ello

implique una transformación sustantiva de sus estructuras internas.

Desde una perspectiva neoinstitucional, los hallazgos sugieren que el proceso de adecuación estatutaria impulsado por la Ley N.º 21.094 (2018) ha generado una convergencia hacia modelos similares de participación, pero muchas veces más como respuesta a exigencias del entorno (*isomorfismo coercitivo*), que como resultado de procesos endógenos de democratización organizacional DiMaggio y Powell (1983c). En este contexto, la participación estudiantil tiende a quedar subsumida dentro de un formato normativo, sin condiciones habilitantes que aseguren su implementación efectiva.

La mayoría de las universidades analizadas cuentan con estructuras colegiadas normadas, pero sin desarrollo institucional suficiente en cuanto a formación, acompañamiento o incentivos. Como advierte Biesta (2021), una participación que no incluye dispositivos para el aprendizaje democrático corre el riesgo de ser performativa y desvinculada del empoderamiento real de los actores involucrados.

Por otro lado, aunque formalmente se incluye la participación de los estudiantes en la arquitectura de los órganos colegiados, dicha participación presenta aún serias limitaciones en términos de atribuciones sustantivas, capacidad de influencia y mecanismos de control. En muchos casos, la falta de claridad sobre quórums, criterios de votación o acceso a información consolida un modelo de participación consultiva, más que deliberativa o vinculante. Esta situación es coherente con lo que Berdahl (2019b) denomina “gobernanza representacional de baja intensidad”, en la que la participación es reconocida formalmente pero carece de condiciones para ejercer poder efectivo.

Se identifica una tensión estructural entre la formalidad normativa y la participación sustantiva, crucial para comprender los límites de la democratización universitaria bajo el actual marco legal. Como lo señala Tonon (2012c), la participación real no puede ser solo una cláusula normativa, sino una práctica institucional sostenida por condiciones organizacionales, culturales y simbólicas que reconozcan al estudiantado como actor político legítimo. La participación estudiantil en la gobernanza universitaria debe ser entendida no solo como un recurso instrumental, sino que como un componente constitutivo de la universidad.

Este hallazgo se vincula con los objetivos de la investigación: caracterizar los modelos de gobernanza vigentes y analizar los diseños de participación estudiantil en las universidades estatales chilenas, pudiendo constatar que la brecha entre estatutos y prácticas revela que hay un camino por recorrer para alcanzar una gobernanza participativa, plural y corresponsable.

.

Capítulo V Resultados de la Encuesta de Gobernanza Universitaria y Participación Estudiantil

El presente capítulo expone los resultados del cuestionario aplicado a autoridades universitarias en el marco de la investigación sobre gobernanza universitaria y participación estudiantil en universidades estatales chilenas. Su objetivo es analizar, desde la percepción de los actores estratégicos, el grado de avance, consistencia y tensiones en la implementación de un modelo de gobernanza más participativo. A través de técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales, se examinan variables vinculadas a estructuras de gobierno, procesos de gestión, participación estudiantil y relaciones externas, con énfasis en cómo estas dimensiones se interrelacionan y reflejan distintos grados de institucionalización de la participación. Este análisis permite identificar no solo fortalezas, sino también zonas críticas en las que persisten brechas de integración, revelando insumos para el diseño de estrategias institucionales que fortalezcan una gobernanza inclusiva y coherente con los principios de la nueva normativa universitaria.

La encuesta aborda las dos categorías centrales de esta investigación. En primer término, se aborda la **Gobernanza Universitaria**, que contiene las subdimensiones *Marco estructural y ético*; *Modo de gobierno*; *Procesos de gestión* y *Gestión de relaciones externas, impacto-beneficios*. En segundo lugar, la categoría **Participación estudiantil en la gobernanza universitaria**, que contiene las subdimensiones *Valores*, *Estructura Institucional*, *Estructuras propias de los estudiantes*, *Toma de decisiones*, *Impacto-beneficios* y *Desafíos futuros*.

5.1 Justificación de los actores relevantes

Dada la naturaleza exploratoria de este estudio y la definición conceptual y metodológica de la gobernanza universitaria, el muestreo intencional se alinea con la necesidad de identificar actores que puedan proporcionar información detallada y contextualizada. Estos actores fueron seleccionados debido a su papel central en la estructura organizacional de las universidades estatales, lo que garantiza que sus aportes sean representativos de los desafíos y oportunidades inherentes a la implementación de modelos de gobernanza.

La relevancia de esta selección radica en que cada uno de estos actores contribuye desde perspectivas complementarias: el liderazgo estratégico (rector/a), la gestión académica (vicerrector/a académico/a), la sostenibilidad administrativa (vicerrector/a de gestión) y el vínculo directo con los estudiantes (director/a de asuntos estudiantiles). Este enfoque permite capturar la complejidad de los componentes basales de un modelo de gobernanza universitaria.

El objetivo general de esta investigación, centrado en determinar los componentes

fundamentales de un modelo de gobernanza universitaria basado en la participación estudiantil, requiere la identificación y el análisis de perspectivas clave en las estructuras organizacionales de las universidades estatales chilenas. Para lograr esto, es crucial seleccionar a actores que desempeñen roles estratégicos y operativos en la formulación, implementación y evaluación de políticas organizacionales y de gobernanza en las instituciones de educación superior.

El muestreo intencional, como lo describen Patton (2002) y Creswell (2013b), se utiliza para seleccionar deliberadamente a individuos que poseen conocimientos, experiencia y responsabilidades que los posicionan como fuentes clave de información para abordar la pregunta de investigación. En este caso, la elección de los siguientes actores se justifica de la siguiente manera:

- A) **Rector/a:** El rector/a representa el nivel más alto de la toma de decisiones en una universidad estatal y es responsable de definir y liderar la política institucional y de gobernanza. Su visión estratégica y capacidad para articular las metas institucionales son esenciales para comprender cómo la gobernanza universitaria puede integrarse con la participación estudiantil. Según Creswell (2013b), la inclusión de líderes estratégicos garantiza una perspectiva integral de los procesos de gobernanza.
- B) **Vicerrector/a académico/a:** Este actor juega un papel crucial en la gestión de los procesos académicos, los cuales son centrales en la vida estudiantil. Su participación en la investigación es indispensable para entender cómo las políticas académicas pueden fomentar o limitar la participación estudiantil en la gobernanza universitaria. Bryman (2016b) subraya que la selección de actores con responsabilidades específicas permite explorar cómo las políticas sectoriales influyen en los objetivos generales de gobernanza.
- C) **Vicerrector/a de gestión o económico/a (o equivalente):** La participación de este actor responde a la necesidad de considerar los aspectos administrativos y financieros en la implementación de un modelo de gobernanza centrado en la participación estudiantil. Las decisiones financieras y de gestión impactan directamente en la sostenibilidad de cualquier política de gobernanza. Etikan et al. (2016b) argumentan que la selección de actores relacionados con áreas de recursos críticos amplía la comprensión de los factores que pueden facilitar o restringir la implementación de políticas innovadoras.
- D) **Director/a de asuntos estudiantiles (o equivalente):** Este actor tiene un vínculo directo con la comunidad estudiantil, porque es responsable de promover su bienestar y participación en la vida universitaria. Su perspectiva es fundamental para entender las dinámicas de interacción entre la administración y los estudiantes,

así como para identificar las necesidades, barreras y oportunidades que enfrenta la comunidad estudiantil en términos de participación. La literatura sugiere que la inclusión de actores cercanos al grupo objetivo asegura que los resultados de la investigación sean prácticos y contextualmente relevantes (Patton, 2002).

En síntesis, la selección de estos actores no solo responde a su posición es-tratégica en la estructura universitaria, sino que permite capturar una diversidad de perspectivas institucionales sobre la gobernanza y la participación estudiantil. Esta decisión metodológica se vincula directamente con la pregunta central de esta investigación, que busca identificar los componentes fundamentales de un modelo de gobernanza universitaria basado en la participación estudiantil: son precisamente estos actores quienes diseñan, implementan y evalúan las políticas que inciden en dicha participación. Al mismo tiempo, se reconoce que sus percepciones pueden estar influidas por sus roles jerárquicos y proximidad a los centros de decisión, lo cual representa una mirada valiosa, aunque también situada. Esta característica es asumida como parte del enfoque institucional adoptado, orientado a comprender cómo se configura la participación desde los niveles de conducción estratégica en el marco de la nueva legislación sobre educación superior.

5.2 Participantes y procedimiento

El estudio incluyó a 42 participantes pertenecientes a universidades del Consorcio de Universidades del Estado. Todos los encuestados desempeñaban altos cargos: 7 rectores/as, 7 vicerrectores/as académicos/as, 8 vicerrectores/as de gestión o equivalentes, 11 directores/as de asuntos estudiantiles o equivalentes, y 9 en otros cargos.

La muestra del estudio se focalizó en 15 de las 18 universidades del Consorcio de Universidades del Estado de Chile, específicamente aquellas que se encontraban en proceso de cambio estatutario conforme a la Ley N.º 21.094, lo cual responde directamente al objeto de investigación. De estas, 13 universidades participaron efectivamente, lo que constituye una cobertura significativa y permite recoger la diversidad institucional del sistema estatal, tanto desde una perspectiva geográfica como organizacional. Esta focalización confiere mayor coherencia al análisis, ya que se trata de instituciones enfrentadas a desafíos similares en la actualización de sus modelos de gobernanza. Asimismo, se garantizó el consentimiento informado y la confidencialidad de los datos durante todo el proceso, asegurando el cumplimiento de los principios éticos propios de la investigación. Aunque se observaron diferencias en el número de encuestados por cargo, estas se consideran esperables dada la lógica de muestreo intencionado y no afectan sustantivamente la validez interpretativa de los hallazgos.

Se invitó a los participantes a completar un cuestionario en línea a través de la plataforma *SurveyMonkey*®. Los participantes fueron reclutados mediante invitaciones directas y formales; la invitación para completar la encuesta se distribuyó por correo electrónico.

La recopilación de datos comenzó en mayo de 2024 y se extendió durante 16 semanas hasta agosto del mismo año.

5.3 Instrumento de recolección de datos y dimensiones de análisis

El instrumento de recolección de datos utilizado en esta investigación fue un cuestionario estructurado, diseñado a partir del marco conceptual desarrollado en los capítulos precedentes. Dicho instrumento operacionaliza las dimensiones de la gobernanza universitaria y la participación estudiantil, a partir de los diversos autores trabajados. El desarrollo del cuestionario contempló una metodología en fases sucesivas, orientada a garantizar validez de contenido y adecuación semántica.

En primer lugar, se realizó un proceso de validación por juicio de expertos, con la participación de académicos especializados en política educativa, gestión universitaria y metodologías aplicadas. Este procedimiento permitió refinar la coherencia interna entre ítems e indicadores, así como ajustar la redacción para asegurar claridad y pertinencia en contextos universitarios diversos (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008). Posteriormente, se efectuó una aplicación piloto (pretest) con directivos de nivel medio y superior en universidades estatales, con el fin de verificar la comprensión operativa del instrumento y su aplicabilidad. Tras esta fase, se incorporaron ajustes en el ordenamiento temático, la secuencia lógica de los ítems y la cobertura de subdimensiones críticas.

Cada bloque de preguntas se estructuró en torno a una subdimensión del modelo teórico de gobernanza participativa, y se utilizó una escala tipo Likert de 7 puntos (1 = nada en absoluto; 7 = mucho), lo que permite captar niveles graduales de percepción sobre el desempeño institucional en distintos aspectos de la participación. Este tipo de escala ordinal se recomienda en estudios de percepción institucional debido a su sensibilidad psicométrica y su facilidad de interpretación (Likert, 1932; Vagias, 2006).

La fiabilidad interna del instrumento fue evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, una medida estadística ampliamente aceptada para estimar la consistencia interna de las escalas (Nunnally & Bernstein, 1994). En el ámbito de las ciencias sociales aplicadas, valores de alfa iguales o superiores a 0.60 se consideran aceptables en estudios exploratorios o en contextos institucionales complejos (Hair et al., 2014). No obstante, valores por encima de 0.70 se interpretan como indicativos de una confiabilidad robusta. Los resultados específicos de cada subescala se presentan a continuación, con el fin de fundamentar la calidad técnica del instrumento aplicado en el trabajo de campo.

- **Modos de gobierno:** Los participantes evaluaron afirmaciones relativas a la definición, comprensión y carácter inclusivo del proceso de gobernanza, así como a la flexibilidad institucional para implementar cambios y la capacidad de adaptación a las necesidades de la comunidad universitaria. La consistencia interna de esta

subescala fue alta ($\alpha = ,82$), lo que indica un grado sólido de coherencia entre los ítems.

- **Procesos de gestión:** Esta subdimensión incluyó ítems sobre mecanismos de aseguramiento de la calidad, desarrollo profesional y bienestar del personal académico, transparencia institucional, promoción de la inclusión y diversidad, y fomento de la participación académica en el desarrollo organizacional. La fiabilidad de la escala fue excelente ($\alpha = ,90$).
- **Gestión de relaciones externas:** Se evaluó la vinculación con actores y organizaciones externas, la generación de conocimiento colaborativo y la existencia de disposiciones estatutarias para promover la colaboración comunitaria y el bienestar social. La consistencia interna de esta subescala fue alta ($\alpha = ,81$).
- **Impacto y beneficios de la gobernanza:** Los ítems abordaron la contribución del modelo de gobernanza a la misión educativa y la capacidad institucional para establecer asociaciones significativas que enriquezcan la experiencia académica y la generación de conocimiento. La fiabilidad fue aceptable ($\alpha = ,80$).
- **Participación estudiantil: valores:** Esta subescala evaluó el reconocimiento formal de la participación estudiantil en la toma de decisiones, su reflejo en los principios institucionales y su aporte a un clima de diálogo y respeto en momentos clave. La fiabilidad fue alta ($\alpha = ,83$).
- **Participación estudiantil: estructuras:** Se evaluó el grado de integración y contribución de los estudiantes en órganos de decisión y en estructuras de aseguramiento de la calidad institucional, así como la valoración de su aporte por parte de la universidad. La escala mostró una muy buena consistencia interna ($\alpha = ,86$).
- **Modos de gobierno:** Los participantes evaluaron afirmaciones relativas a la definición, comprensión y carácter inclusivo del proceso de gobernanza, así como a la flexibilidad institucional para implementar cambios y la capacidad de adaptación a las necesidades de la comunidad universitaria. La consistencia interna de esta subescala fue alta ($\alpha = ,82$).
- **Procesos de gestión:** Esta subdimensión incluyó ítems sobre mecanismos de aseguramiento de la calidad, desarrollo profesional y bienestar del personal académico, transparencia institucional, promoción de la inclusión y diversidad, y fomento de la participación académica en el desarrollo organizacional. La fiabilidad de la escala fue excelente ($\alpha = ,90$).
- **Gestión de relaciones externas:** Se evaluó la vinculación con actores y organizaciones externas, la generación de conocimiento colaborativo y la existencia de

disposiciones estatutarias para promover la colaboración comunitaria y el bienestar social. La consistencia interna de esta subescala fue alta ($\alpha = ,81$).

- **Impacto y beneficios de la gobernanza:** Los ítems abordaron la contribución del modelo de gobernanza a la misión educativa y la capacidad institucional para establecer asociaciones significativas que enriquezcan la experiencia académica y la generación de conocimiento. La fiabilidad fue aceptable ($\alpha = ,80$).
- **Participación estudiantil: valores:** Esta subescala evaluó el reconocimiento formal de la participación estudiantil en la toma de decisiones, su reflejo en los principios institucionales y su aporte a un clima de diálogo y respeto en momentos clave. La fiabilidad fue alta ($\alpha = ,83$).
- **Participación estudiantil: estructuras:** Se evaluó el grado de integración y contribución de los estudiantes en órganos de decisión y en estructuras de aseguramiento de la calidad institucional, así como la valoración de su aporte por parte de la universidad. La escala mostró una muy buena consistencia interna ($\alpha = ,86$).
- **Participación estudiantil: estructuras propias:** Se evaluó el reconocimiento y apoyo institucional a las organizaciones estudiantiles, la definición clara de los estudiantes con derecho a participar en gobernanza y el fomento de su funcionamiento. La fiabilidad de esta subescala fue moderada ($\alpha = ,66$).
- **Participación estudiantil: estructuras de decisiones:** Esta subdimensión midió el grado de participación de los estudiantes en una amplia variedad de decisiones, su capacidad de influir en prioridades académicas, la comunicación institucional sobre dichas decisiones y el reconocimiento de su legitimidad representativa. La fiabilidad fue alta ($\alpha = ,84$).
- **Participación estudiantil: impactos y beneficios:** Se evaluó la percepción de que la participación estudiantil contribuye positivamente a la toma de decisiones y a la gobernanza, sus beneficios para la comunidad universitaria, las dificultades derivadas de la diversidad de intereses, y el impacto en el sentido de pertenencia, compromiso, liderazgo y habilidades de gestión de los estudiantes participantes. La fiabilidad de esta subescala fue moderada ($\alpha = ,67$).
- **Participación estudiantil: desafíos futuros:** Esta subdimensión evalúa la percepción sobre barreras y necesidades para fortalecer la participación estudiantil en la gobernanza. Incluye afirmaciones relativas a: (i) las exigencias de formación y vida universitaria que dificultan una participación efectiva; (ii) la necesidad de implementar acciones institucionales para fortalecerla; (iii) la consideración de mayor participación en los nuevos estatutos; (iv) la provisión de formación y recursos para

estudiantes; (v) la formación complementaria de personal académico, directivos y funcionarios para el trabajo colaborativo con estudiantes y sus organizaciones; y (vi) la persistencia de resistencias internas a la participación estudiantil. La consistencia interna fue moderada ($\alpha = ,60$).

Cuadro 5.10: Evaluación de gobernanza universitaria y participación estudiantil

Categorías	Cronbach
Modos de gobierno	$\alpha = ,82$
Procesos de gestión	$\alpha = ,81$
Gestión de relaciones externas	$\alpha = ,90$
Impacto y beneficios de la gobernanza	$\alpha = ,80$
Valores institucionales sobre participación estudiantil	$\alpha = ,83$
Participación en estructuras formales	$\alpha = ,86$
Reconocimiento de estructuras estudiantiles propias	$\alpha = ,66$
Participación en procesos de toma de decisiones	$\alpha = ,84$
Impacto percibido de la participación estudiantil	$\alpha = ,67$
Desafíos futuros de la participación	$\alpha = ,60$

Fuente: Elaboración propia, 2025.

5.4 Estrategia analítica

La estrategia analítica adoptada en esta investigación se enmarca en un enfoque exploratorio–explicativo, orientado a identificar asociaciones y diferencias en las percepciones de los actores universitarios respecto de la gobernanza y la participación estudiantil. El análisis se desarrolló en tres niveles: (i) evaluación de la consistencia interna de las escalas mediante análisis de fiabilidad, (ii) exploración de las características centrales de las variables a través de análisis descriptivos, y (iii) aplicación de técnicas inferenciales (correlaciones y pruebas de varianza) para examinar asociaciones significativas y contrastes entre grupos. Esta secuencia metodológica permitió generar evidencia empírica alineada con la pregunta de investigación, particularmente en relación con la configuración y percepción de los componentes de una gobernanza universitaria sustentada en la participación estudiantil.

El procesamiento de datos se llevó a cabo utilizando los programas **SPSS** y **Jamovi**. En primer lugar, se realizaron análisis de fiabilidad para asegurar la consistencia interna de las escalas y, con ello, la validez de los instrumentos de medición. Posteriormente, se efectuaron análisis descriptivos para caracterizar las variables, empleando medidas de tendencia central (media y mediana) y de dispersión (desviación estándar). Para el estudio de las relaciones entre variables, se calcularon coeficientes de correlación de **Pearson**, lo que permitió determinar la magnitud y dirección de las asociaciones lineales entre

dimensiones. Asimismo, se ejecutaron análisis de varianza (**ANOVA**) empleando el estadístico **t** de Welch, dada la heterogeneidad de varianzas observada, con el fin de evaluar diferencias estadísticamente significativas entre grupos categóricos.

Dado que el diseño de la investigación es transversal y se basa en percepciones, los resultados permiten identificar asociaciones y diferencias relevantes en las respuestas, sin que sea posible inferir relaciones causales. No obstante, estos hallazgos ofrecen insumos valiosos para orientar procesos de institucionalización de la participación estudiantil y fortalecer la gobernanza democrática en las universidades estatales.

5.4.1 Análisis descriptivos

El análisis descriptivo de las variables permite identificar las dimensiones mejor valoradas y aquellas que presentan mayor heterogeneidad en las percepciones. En general, se observan niveles medios-altos de acuerdo en la mayoría de los ítems evaluados, lo que sugiere una percepción favorable hacia la participación estudiantil y la calidad de los procesos de gobernanza.

Para la interpretación de los resultados, se considera que medias iguales o superiores a 6 reflejan niveles de acuerdo alto entre los participantes, lo que indica una valoración positiva y generalizada de la dimensión evaluada. Valores entre 5 y 5,9 corresponden a niveles medios de acuerdo, donde las percepciones tienden a ser favorables, aunque con mayor variabilidad o menor consolidación institucional. Por el contrario, medias inferiores a 5 reflejan niveles de acuerdo más débiles o percepciones fragmentadas, lo que podría estar asociado a experiencias disímiles o dificultades en la implementación de ciertas prácticas.

Las desviaciones estándar superiores a 1,0 indican alta dispersión, lo cual es relevante para identificar dimensiones con menor consenso o mayor controversia entre los distintos cargos encuestados. Las variables con mayor consenso —como la participación estudiantil en estructuras propias ($M = 6,78$; $DE = 0,38$)— indican prácticas consolidadas o bien legitimadas institucionalmente. En contraste, las variables con mayor dispersión, como la participación en estructuras de decisión ($DE = 1,08$), revelan posibles tensiones, desigualdades en la implementación o percepciones fragmentadas sobre el rol estudiantil en la toma de decisiones.

Cuadro 5.11: Resultados del cuestionario aplicado en 2024

Variable	N	Media (M)	Mediana (Md)	Desviación Estándar (DE)	Mínimo	Máximo
Modos de gobierno	41	5.90	5.80	0.875	4.20	7.00
Procesos de gestión	41	6.33	6.40	0.774	3.80	7.00
Gestión de relaciones externas	40	6.42	6.67	0.653	4.67	7.00
Impacto de beneficios en la gobernanza	39	6.31	6.50	0.731	4.00	7.00
Participación estudiantil valores	38	6.21	6.33	0.922	2.33	7.00
Participación estudiantil es- tructuras	38	5.67	5.75	1.010	3.25	7.00
Participación estudiantil es- tructuras propias	37	6.78	7.00	0.379	5.67	7.00
Participación estudiantil es- tructuras decisiones	37	5.76	5.75	1.089	2.00	7.00
Participación estudiantil im- pactos beneficios	37	5.84	5.80	0.890	4.00	7.00
Participación estudiantil des- afíos futuros	37	5.91	6.00	0.874	3.25	7.00

Fuente: elaboración propia, 2024.

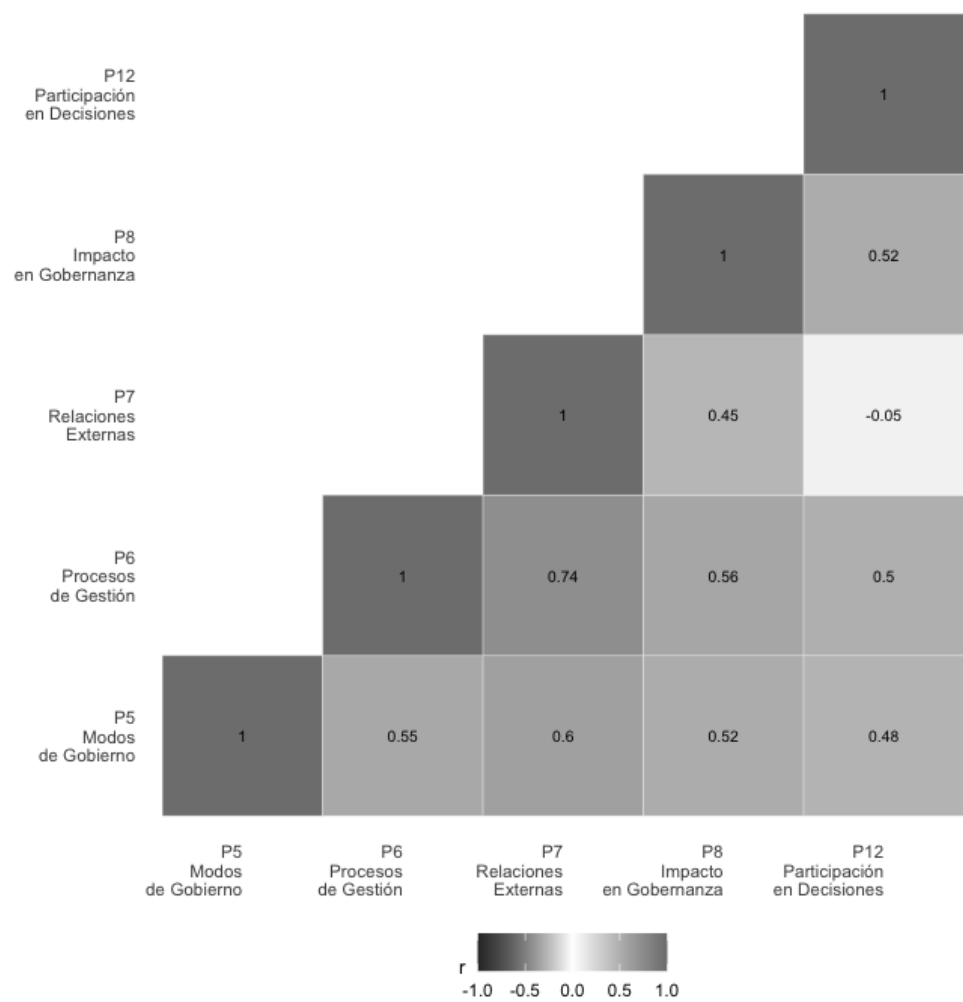
Los resultados descriptivos reflejan percepciones predominantemente positivas en diversas dimensiones evaluadas, con especial énfasis en la participación estudiantil en estructuras propias y en la gestión de relaciones externas, que presentan altas medias y baja dispersión. Estos indicadores sugieren ámbitos institucionales relativamente consolidados, reconocidos por los actores como parte de la cultura organizacional vigente. En contraste, dimensiones como la participación estudiantil en estructuras de decisión o los desafíos futuros exhiben mayor variabilidad en las respuestas, lo que evidencia percepciones divergentes y posibles brechas en la implementación efectiva de mecanismos participativos. El uso amplio del rango de la escala en algunas variables, revela también la existencia de experiencias disímiles entre universidades, lo que puede estar asociado a distintos niveles de avance en los procesos de reforma estatutaria. En su conjunto, estos resultados permiten identificar tanto fortalezas como zonas críticas en la configuración de una gobernanza universitaria más democrática e inclusiva, y ofrecen pistas sobre el ritmo, profundidad y

consistencia con que dichas transformaciones se están institucionalizando en el sistema estatal chileno.

5.4.2 Correlaciones

Con el fin de explorar la coherencia interna del modelo y la posible articulación entre las distintas dimensiones evaluadas, se calcularon correlaciones bivariadas de Pearson. Este análisis permitió identificar asociaciones estadísticamente significativas entre variables clave, lo que aporta evidencia empírica sobre la forma en que los componentes de la gobernanza universitaria y la participación estudiantil se vinculan en la práctica. A continuación, se destacan las principales relaciones identificadas y su interpretación desde el enfoque institucional.

Gráfico 5.4: Matriz de correlación de las variables analizadas



Fuente: Elaboración propia, 2024

Correlaciones entre dimensiones de gobernanza y participación: Los análisis de correlación evidencian asociaciones significativas entre ciertas dimensiones de gobernanza universitaria, particularmente en aquellas vinculadas con la gestión institucional. La relación más robusta se observa entre los “Procesos de gestión” (P6) y el “Impacto de beneficios de gobernanza” (P8), con un coeficiente de Pearson de $r = ,736$, $p < ,001$, lo que indica una asociación fuerte y estadísticamente significativa. Este hallazgo sugiere que la percepción positiva sobre la calidad de los procesos de gestión internos está estrechamente vinculada con la valoración general de los beneficios que la gobernanza institucional proporciona. Desde la perspectiva del enfoque institucionalista (North, 1990a), ello refuerza la idea de que la gobernanza eficaz se traduce en mayor legitimidad organizacional y percepción de valor público.

De manera similar, la correlación entre la dimensión “Gestión de relaciones externas” (P7) e “Impacto de beneficios de gobernanza” (P8) ($r = ,707$, $p < ,001$) destaca la importancia de los vínculos interinstitucionales en la consolidación de modelos de gobernanza que trascienden el perímetro organizacional y que, como plantean Kezar y Eckel (2004a), fortalecen la rendición de cuentas y la legitimidad pública del quehacer universitario.

No obstante, las dimensiones directamente asociadas con la participación estudiantil presentan correlaciones menos consistentes. La variable “Participación estudiantil en estructuras propias” (P11) muestra asociaciones moderadas tanto con “Procesos de gestión” ($r = ,558$, $p < ,001$) como con “Impacto de beneficios de gobernanza” ($r = ,519$, $p = ,001$). Esto sugiere que, cuando existen espacios propios de participación para los estudiantes —como federaciones, centros de estudiantes o consejos consultivos— y estos operan de forma estable, se genera un efecto indirecto en la percepción de calidad institucional, probablemente asociado a una mayor percepción de pertenencia y responsabilidad (Lizzio & Wilson, 2009a; Menon, 2003a).

En contraste, la dimensión “Participación estudiantil en estructuras de decisiones” (P12) —que evalúa la presencia del estamento estudiantil en órganos colegiados formales de gobernanza— no presenta correlaciones significativas con variables como “Gestión de relaciones externas” ($r = -0,052$, $p = ,759$). Esta disociación puede interpretarse como una expresión de las tensiones ya advertidas en la literatura entre participación formal y participación sustantiva (Meyer & Rowan, 2006b), donde la mera inclusión normativa no garantiza un involucramiento efectivo en decisiones estratégicas.

Estos resultados, aunque preliminares, contribuyen a responder la pregunta de investigación al mostrar que la participación estudiantil, cuando se da en condiciones estructuradas y significativas, tiene potencial de influir positivamente en la gobernanza institucional. Sin embargo, la baja correlación con estructuras formales de decisión plantea interrogantes sobre la profundidad real de dicha participación, abriendo paso a una reflexión crítica sobre los mecanismos actuales y sus limitaciones para promover gobernanza universitaria verdaderamente inclusiva y deliberativa.

Las correlaciones observadas permiten identificar patrones relevantes que vinculan las percepciones de gobernanza efectiva con prácticas institucionales bien desarrolladas, particularmente en dimensiones asociadas a la gestión interna y la articulación externa. Estas asociaciones sugieren que la gobernanza universitaria, cuando opera con estándares claros de eficiencia, transparencia y vinculación territorial, tiende a ser mejor valorada por sus actores. Esta observación es consistente con lo planteado por Kezar (2006b), quien destaca que la legitimidad de los sistemas de gobernanza se sostiene en parte en su capacidad de generar beneficios concretos y perceptibles para la comunidad universitaria.

No obstante, las correlaciones más débiles o no significativas en las dimensiones vinculadas a la participación estudiantil en espacios decisionales —como órganos colegiados o estructuras de gobierno formal— alertan sobre una desconexión persistente entre los marcos normativos y su implementación práctica. En línea con el enfoque neoinstitucional (Meyer & Rowan, 2006b), esta brecha puede interpretarse como una manifestación de isomorfismo ceremonial, donde la inclusión de mecanismos participativos en los estatutos no siempre se traduce en formas de agencia efectiva ni en una deliberación sustantiva. Como advierte Biesta (2021b), la participación sin condiciones habilitantes corre el riesgo de convertirse en un ritual vacío más que en un ejercicio significativo de ciudadanía universitaria.

En términos más amplios, estos hallazgos subrayan que la integración de los estudiantes en los sistemas de gobernanza sigue siendo un campo de disputa normativa y organizacional. Aunque reconocida formalmente, su efectividad varía según los diseños institucionales y las culturas organizacionales subyacentes. Tal como señalan Lizzio y Wilson (2009e), el impacto real de la participación estudiantil depende tanto de su estructuración formal como del entorno institucional que la sustenta —incluyendo el acceso a información, la formación para el rol y el reconocimiento simbólico o material del ejercicio representativo.

Finalmente, es importante enfatizar que los análisis correlacionales permiten detectar asociaciones, pero no implican relaciones causales. Por lo tanto, estos resultados deben ser comprendidos como indicios de coherencia perceptiva entre distintas dimensiones clave de la gobernanza y la participación universitaria, abriendo nuevas preguntas sobre los factores contextuales que fortalecen o debilitan estos vínculos. Estos hallazgos, aunque exploratorios, aportan insumos valiosos para la reflexión crítica sobre los desafíos pendientes en la institucionalización efectiva de la participación estudiantil en la gobernanza universitaria.

5.4.3 Análisis de Varianza

Con el fin de identificar posibles diferencias en las percepciones según el rol institucional, se realizó un análisis de varianza de un factor, utilizando el estadístico t de Welch.

Esta técnica permite evaluar si existen contrastes significativos entre los grupos definidos por cargo —rectores/as, vicerrectores/as académicos/as, vicerrectores/as de gestión, directores/as de asuntos estudiantiles y otros— en relación con las distintas dimensiones evaluadas. A continuación se presentan los resultados más relevantes del análisis.

- **Modos de Gobierno (P5).** Las medias de los grupos basados en el cargo (D3_Cargo) fueron las siguientes: Rector/a ($M = 5,77$), Vicerrector/a académico/a ($M = 6,57$), Vicerrector/a de gestión ($M = 5,88$), Director/a de asuntos estudiantiles ($M = 5,38$) y otros cargos ($M = 5,95$). Se encontró una diferencia marginalmente significativa entre los grupos ($t(4, 17,2) = 3,022$, $p = 0,047$), lo que sugiere que las percepciones de los modos de gobierno varían dependiendo del cargo.
- **Participación estudiantil en estructuras de decisiones (P12).** Las medias de los grupos fueron: Rector/a ($M = 5,25$), Vicerrector/a académico/a ($M = 6,71$), Vicerrector/a de gestión ($M = 5,93$), Director/a de asuntos estudiantiles ($M = 5,25$) y otros cargos ($M = 5,58$). En este caso, se observó una diferencia significativa entre los grupos ($t(4, 14,3) = 5,601$, $p = 0,006$), lo que indica divergencias claras en las percepciones relacionadas con este aspecto.
- **Procesos de Gestión (P6).** Las medias de los grupos fueron: Rector/a ($M = 6,49$), Vicerrector/a académico/a ($M = 6,63$), Vicerrector/a de gestión ($M = 6,45$), Director/a de asuntos estudiantiles ($M = 5,92$) y otros cargos ($M = 6,22$). No se encontraron diferencias significativas entre los grupos ($t(4, 17,0) = 0,753$, $p = 0,570$). Esto sugiere que las percepciones sobre los procesos de gestión son consistentes entre los distintos roles evaluados.
- **Gestión de Relaciones Externas (P7).** Las medias fueron: Rector/a ($M = 6,14$), Vicerrector/a académico/a ($M = 6,52$), Vicerrector/a de gestión ($M = 6,46$), Director/a de asuntos estudiantiles ($M = 6,30$) y otros cargos ($M = 6,62$). Tampoco se observaron diferencias significativas ($t(4, 16,1) = 0,688$, $p = 0,611$). Esto indica una percepción general positiva y uniforme sobre este aspecto.
- **Impacto de Beneficios de Gobernanza (P8).** Las medias de los grupos fueron: Rector/a ($M = 6,21$), Vicerrector/a académico/a ($M = 6,57$), Vicerrector/a de gestión ($M = 6,36$), Director/a de asuntos estudiantiles ($M = 6,15$) y otros cargos ($M = 6,21$). No se hallaron diferencias significativas ($t(4, 16,0) = 0,318$, $p = 0,862$), lo que refleja un consenso general en la percepción de este aspecto.
- **Participación Estudiantil en Valores (P9).** Las medias por grupo fueron: Rector/a ($M = 5,71$), Vicerrector/a académico/a ($M = 6,57$), Vicerrector/a de

gestión ($M = 6,19$), Director/a de asuntos estudiantiles ($M = 6,10$) y otros cargos ($M = 6,44$). No se encontraron diferencias significativas ($t(4, 15,1) = 0,654$, $p = 0,633$).

- **Participación Estudiantil en Estructuras (P10).** Las medias fueron: Rector/a ($M = 5,29$), Vicerrector/a académico/a ($M = 5,89$), Vicerrector/a de gestión ($M = 5,75$), Director/a de asuntos estudiantiles ($M = 5,58$) y otros cargos ($M = 5,71$). Tampoco se observaron diferencias significativas ($t(4, 15,1) = 0,242$, $p = 0,910$).
- **Participación Estudiantil en Estructuras Propias (P11).** Las medias por grupo fueron: Rector/a ($M = 6,90$), Vicerrector/a académico/a ($M = 6,76$), Vicerrector/a de gestión ($M = 6,90$), Director/a de asuntos estudiantiles ($M = 6,59$) y otros cargos ($M = 6,78$). No se encontraron diferencias significativas ($t(4, 14,4) = 0,956$, $p = 0,461$).
- **Participación Estudiantil en Impactos y Beneficios (P13).** Las medias de los grupos fueron: Rector/a ($M = 5,69$), Vicerrector/a académico/a ($M = 5,97$), Vicerrector/a de gestión ($M = 5,94$), Director/a de asuntos estudiantiles ($M = 5,56$) y otros cargos ($M = 5,97$). No se hallaron diferencias significativas ($t(4, 14,9) = 0,303$, $p = 0,871$).
- **Participación Estudiantil en Desafíos Futuros (P14).** Finalmente, las medias fueron: Rector/a ($M = 5,96$), Vicerrector/a académico/a ($M = 6,14$), Vicerrector/a de gestión ($M = 5,64$), Director/a de asuntos estudiantiles ($M = 6,19$) y otros cargos ($M = 5,29$). Tampoco se observaron diferencias significativas ($t(4, 14,3) = 1,050$, $p = 0,416$).

Los resultados del análisis de varianza permiten distinguir ciertas diferencias significativas en la percepción institucional según el cargo ocupado. En particular, las divergencias en torno a los modos de gobierno ($p = 0,047$) y a la participación estudiantil en estructuras de decisión ($p = 0,006$) sugieren que la visión sobre la inclusividad y apertura de la gobernanza universitaria varía en función del nivel jerárquico y el grado de involucramiento en los procesos decisionales. Destaca el hecho de que los vicerrectores académicos presentan, de manera sistemática, las valoraciones más altas en la mayoría de las dimensiones analizadas, especialmente en aquellas vinculadas a participación estudiantil, lo que podría reflejar una visión más favorable desde los espacios encargados de conducir los procesos formativos. En contraste, cargos como rector, vicerrectorías de gestión o investigación y/o direcciones de asuntos estudiantiles muestran valoraciones más moderadas, lo que puede estar asociado a su vínculo más operativo con los conflictos institucionales. Por otro lado, la ausencia de diferencias significativas en dimensiones como procesos de gestión, relaciones externas o valores institucionales indica una relativa homogeneidad en

la cultura organizacional de las universidades estatales, al menos en cuanto al discurso estratégico compartido por sus autoridades.

5.5 Análisis por dimensiones: Categoría Gobernanza Universitaria

En el contexto de la educación superior contemporánea, la gobernanza universitaria ha dejado de ser un asunto meramente administrativo para convertirse en un eje estratégico que define las formas de autoridad, la distribución del poder y las condiciones de participación al interior de las instituciones (Brunner, 2011b; Kezar & Eckel, 2004a). En esta investigación, la gobernanza es comprendida como un campo relacional e institucionalmente mediado, donde se articulan estructuras normativas, prácticas deliberativas y dinámicas culturales que configuran la toma de decisiones (de Boer et al., 2007b).

La categoría “Gobernanza Universitaria” incluye un conjunto de subdimensiones analíticas que permiten descomponer este concepto complejo: (i) marco estructural y ético; (ii) modelo de gestión; (iii) estructuras institucionales; (iv) procesos de gestión; (v) gestión de las relaciones externas; y (vi) impactos y beneficios de la gobernanza. Cada una de estas dimensiones ha sido operacionalizada a través de ítems específicos del cuestionario aplicado, los cuales fueron diseñados para captar percepciones sustantivas sobre las prácticas y condiciones que configuran el gobierno institucional.

El análisis de esta categoría permite identificar percepciones diferenciadas sobre cómo las universidades estatales organizan su gobernanza bajo el nuevo marco legal —especialmente las leyes N.º 21.091 y 21.094— y cómo esta organización afecta la posibilidad de una participación estudiantil efectiva. Como señalan Neave y Van Vught (1994), los modelos de gobernanza en educación superior oscilan entre configuraciones jerárquicas, basadas en el control vertical, y diseños participativos que promueven la corresponsabilidad de los estamentos.

En términos metodológicos, la representación gráfica de los resultados por subdimensión busca facilitar la lectura. Las frecuencias y porcentajes aportan una perspectiva agregada que permite detectar consensos, tensiones o disonancias entre los actores universitarios respecto a los principios, estructuras y prácticas de gobernanza vigentes.

5.5.1 Marco Estructural y Ético

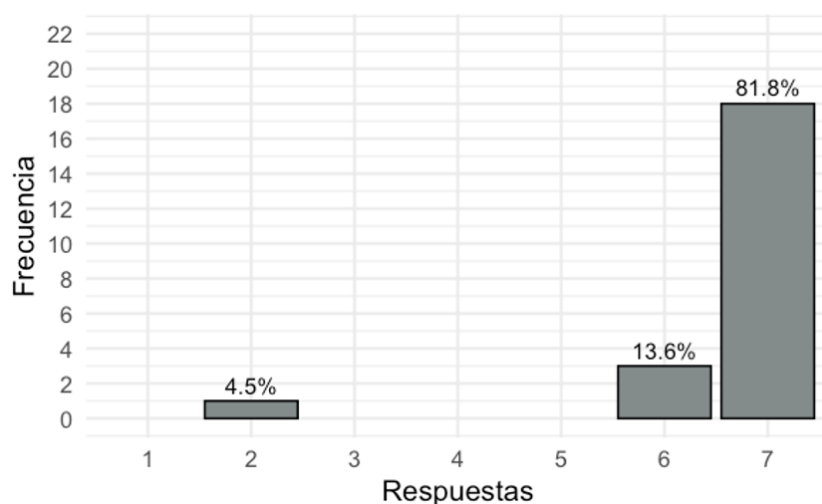
El Marco Estructural y Ético se refiere a los principios, normas y estructuras organizativas que guían el comportamiento y las interacciones dentro de una institución educativa, promoviendo una cultura de transparencia, responsabilidad y participación inclusiva. Según Johnson (2019b), un marco estructural y ético es esencial para el funcionamiento efectivo de la gobernanza universitaria, ya que proporciona las bases sobre las cuales se construyen las políticas y procedimientos que guían la toma de decisiones. En este mismo orden de ideas, Matthews y autores] (2018) destacan que la integración de

principios éticos en la gobernanza promueve un entorno más colaborativo y equitativo, donde se valoran las contribuciones de todos los miembros de la comunidad universitaria, incluidos los estudiantes. Esta subdimensión atraviesa a todas las demás, pues establece las bases del sistema de gobernanza.

A continuación, se analizan los tres ítems que dan cuenta de esta subcategoría: promoción de valores institucionales democráticos (MEE P1); capacidad de decisión autónoma (MEE P2) y conocimiento de proyecto de estatuto (MEE P3).

La universidad promueve valores institucionales que fomentan principios democráticos, solidarios y sociales, como igualdad, transparencia y participación (MEE P1).

Gráfico 5.5: Eje Marco Estructural y Ético



Fuente: Elaboración propia, 2024

Los resultados del análisis reflejan una percepción generalizada y positiva sobre el compromiso de la universidad con los valores institucionales que fomentan principios democráticos, solidarios y sociales, como la igualdad, la transparencia y la participación. Este consenso mayoritario, evidenciado por las altas puntuaciones en los niveles 6 y 7 de la escala, indica que la comunidad universitaria reconoce y valora los esfuerzos de la institución en la promoción de estos principios éticos. Este resultado sugiere que los valores no solo están presentes en los lineamientos institucionales, sino que también son percibidos como parte integral de las acciones y políticas cotidianas de la universidad. Sin embargo, los datos también ofrecen señales importantes que van más allá de la tendencia general. Una respuesta de nivel 2 destaca como una percepción minoritaria, pero relevante, que sugiere una experiencia individual diferente, en la que los valores éticos de la universidad no se reflejan de manera tan clara. Aunque esta excepción no afecta significativamente el promedio, plantea la necesidad de reflexionar sobre posibles áreas donde los principios

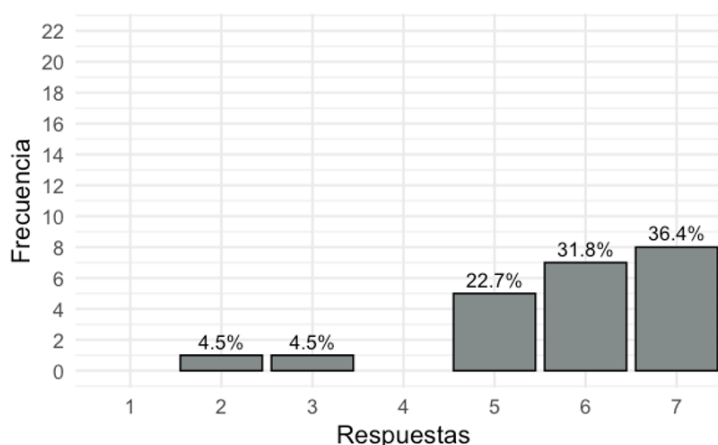
declarados podrían no estar alcanzando a todos los integrantes de la comunidad por igual. Este tipo de variaciones son una oportunidad para evaluar si ciertos grupos o contextos dentro de la universidad podrían requerir mayor atención o estrategias específicas.

El consenso mayoritario, acompañado de una ligera dispersión en las respuestas, pone en evidencia la diversidad natural de perspectivas en una comunidad amplia y heterogénea. Esta diversidad debe considerarse no como un desafío, sino como una oportunidad para reforzar los valores institucionales a través de iniciativas más inclusivas. Por ejemplo, estrategias de comunicación y sensibilización más focalizadas podrían ayudar a que estos valores éticos se vivan de manera uniforme en todos los niveles y áreas de la universidad. Desde el marco estructural y ético, estos resultados tienen un gran valor. Una percepción mayoritariamente positiva fortalece la confianza de estudiantes, docentes y colaboradores en la institución, consolidando su papel como un referente ético y social en la comunidad. Sin embargo, el desafío radica en mantener y mejorar esta percepción, garantizando que los valores de igualdad, transparencia y participación sean aplicados de manera consistente en todas las dimensiones institucionales. Esto implica no solo políticas claras y visibles, sino también un esfuerzo constante por escuchar y atender las necesidades de quienes puedan tener una experiencia distinta.

La universidad, al reflexionar sobre estos resultados, tiene la oportunidad de reforzar su compromiso con el fomento de valores éticos mediante el monitoreo continuo de las percepciones de su comunidad, la creación de espacios de diálogo abiertos y la evaluación constante de su impacto ético y social. Además, la atención a las diferencias en las percepciones puede traducirse en un aprendizaje institucional que le permita adaptarse mejor a las expectativas y necesidades de su comunidad. En síntesis, los resultados subrayan que la universidad ha avanzado significativamente en la promoción de un marco ético sólido, pero también invitan a una reflexión constante para garantizar que estos valores se vivan de manera equitativa y efectiva en toda la comunidad. Esto no solo refuerza su credibilidad como institución, sino que también la posiciona como un espacio transformador que contribuye al desarrollo de ciudadanos éticos, responsables y comprometidos con la sociedad.

La universidad tiene la capacidad de tomar decisiones de manera independiente respecto a los aspectos académicos y administrativos, lo cual se traduce en una operación autónoma y coherente con sus objetivos (MEE P 2).

Gráfico 5.6: Capacidad de tomar decisiones



Fuente: Elaboración propia, 2024

Los resultados obtenidos reflejan una percepción predominantemente positiva sobre la capacidad de la universidad para tomar decisiones de manera independiente en aspectos académicos y administrativos, traduciéndose en una operación autónoma y coherente con sus objetivos. Las respuestas, mayoritariamente concentradas en los valores 6 y 7, sugieren que la comunidad universitaria reconoce la autonomía de la institución como un elemento clave en su funcionamiento diario. Esta percepción consolida la imagen de una universidad capaz de gestionar sus recursos y decisiones de manera alineada con sus metas y principios, lo que es crucial para fortalecer su credibilidad y relevancia en el ámbito académico y social. Sin embargo, dentro de este panorama favorable, los datos también evidencian algunas diferencias que merecen atención. Las puntuaciones más bajas, en particular los valores 2 y 3, aunque representan una minoría, señalan la existencia de perspectivas individuales que perciben limitaciones o inconsistencias en la autonomía institucional. Estas respuestas plantean interrogantes sobre si en ciertas áreas o momentos específicos la independencia de la universidad no ha sido percibida con la claridad y coherencia que se busca promover.

La presencia de valores intermedios, como el 5.6, sugiere también que aunque muchos consideran que la universidad opera de forma autónoma, algunos encuestados podrían experimentar incertidumbre respecto a la consistencia de esta independencia en todos los niveles. Estas variaciones subrayan la importancia de garantizar que los procesos de toma de decisiones sean no solo autónomos, sino también visibles y transparentes para toda la comunidad universitaria.

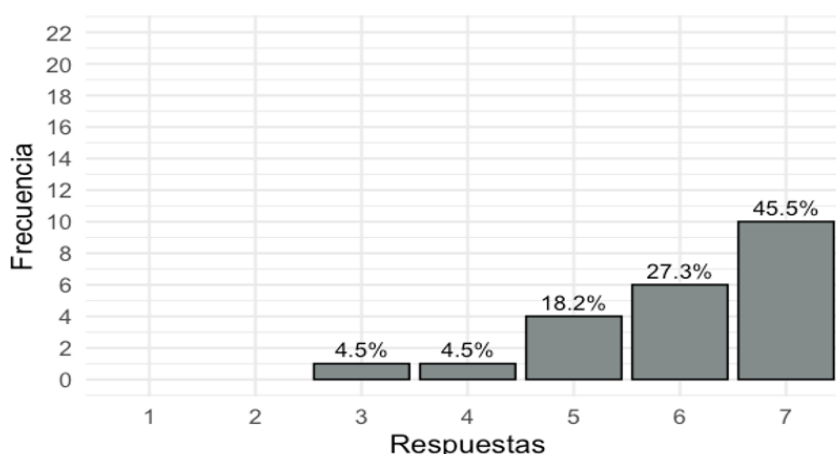
Desde una perspectiva estructural, estos resultados ofrecen datos valiosos sobre cómo se perciben los principios de autonomía y gobernanza institucional. Una percepción mayoritaria positiva refuerza la legitimidad de la universidad y su capacidad de actuar de manera independiente para cumplir sus objetivos. Sin embargo, las diferencias en las

respuestas sugieren la necesidad de fortalecer la comunicación sobre cómo se toman las decisiones y cuáles son las bases que sustentan dicha autonomía. En términos prácticos, esta diversidad de percepciones puede ser una oportunidad para consolidar los procesos internos y reforzar la confianza de los miembros de la comunidad universitaria en los principios de gobernanza institucional. Por ejemplo, ofrecer mayor transparencia en los procedimientos administrativos y académicos podría ayudar a alinear aún más las percepciones individuales con los valores declarados de la universidad. Asimismo, incorporar espacios de participación y diálogo sobre la toma de decisiones puede fortalecer la percepción de autonomía y coherencia, al mismo tiempo que fomenta un sentido de pertenencia y corresponsabilidad entre los diferentes actores institucionales.

Los resultados reflejan que la universidad tiene una base sólida en cuanto a su operación autónoma, pero también ponen en evidencia áreas donde se pueden mejorar la comunicación y la implementación de procesos. Este tipo de análisis ofrece a la institución una oportunidad invaluable para reflexionar y avanzar en su compromiso con la transparencia, la autonomía y la coherencia en su gestión, garantizando que todos los miembros de la comunidad puedan reconocer y respaldar plenamente estos principios esenciales. Con ello, no solo se fortalece la percepción interna, sino también la capacidad de la universidad para proyectarse como una institución autónoma y confiable en el ámbito educativo y social.

El proyecto de estatutos institucionales es comprensible y de amplio conocimiento institucional. (Pregunta MEE P3)

Gráfico 5.7: Estatutos Institucionales



Fuente: Elaboración propia, 2024

Los resultados obtenidos sobre la percepción del proyecto de estatutos institucionales indican, en general, un nivel alto de comprensión y conocimiento dentro de la comunidad universitaria. Las respuestas, predominantemente en los niveles 6 y 7 de la escala, reflejan

una valoración positiva y consolidada del proyecto, lo que sugiere que los esfuerzos por diseñar y comunicar estos estatutos han sido efectivos para la mayoría de los encuestados. Esto es particularmente relevante, ya que los estatutos institucionales no solo estructuran el marco normativo de la universidad, sino que también definen sus principios operativos y éticos, impactando directamente en la cohesión y el sentido de pertenencia de su comunidad. El predominio de respuestas altas resalta que la mayoría de los encuestados perciben los estatutos como documentos accesibles y comprensibles, capaces de comunicar sus objetivos de manera clara. Este reconocimiento positivo indica que la universidad ha logrado, en gran medida, su propósito de garantizar que los estatutos sean una herramienta integradora y orientadora para sus miembros. Sin embargo, dentro de esta tendencia mayoritaria de aceptación, también se observan algunas respuestas en valores más bajos, como el 4 e incluso el 3, que sugieren la existencia de ciertas percepciones divergentes. Estas respuestas pueden señalar áreas donde el conocimiento del proyecto es limitado o donde la claridad del contenido no ha alcanzado las expectativas de algunos integrantes de la comunidad.

Además, las puntuaciones intermedias, como el 5, también ofrecen pistas sobre una posible incertidumbre o ambigüedad en torno a ciertos aspectos específicos del proyecto. Estas percepciones podrían reflejar la necesidad de profundizar en la divulgación de los estatutos o de brindar espacios participativos donde los miembros puedan aclarar dudas y comprender mejor su contenido y su relevancia.

En síntesis, si bien los resultados muestran una valoración generalizada del marco estructural y ético que guía la gobernanza universitaria, el análisis detallado revela una capa subterránea de mayor complejidad. La existencia de respuestas intermedias o bajas frente a ítems vinculados con la promoción de valores democráticos, la autonomía institucional y el conocimiento del proyecto de estatutos sugiere que no todos los actores perciben estos principios con la misma claridad o legitimidad. Desde una lectura institucional, esto plantea preguntas relevantes: ¿Estamos frente a un problema de comunicación organizacional o ante un déficit de apropiación normativa en ciertos sectores? ¿Es la formalización acción suficiente para consolidar una cultura institucional compartida? La literatura ha advertido que la existencia de normas y principios no garantiza su efectividad si no se traducen en prácticas reconocidas, legitimadas y reproducidas por los actores. En concordancia con Scott (2014), las reglas formales deben coexistir con una legitimidad cultural que las haga significativas. Así, estos datos pueden ser leídos por una parte como indicadores de avance y, por otra, como alertas tempranas de una posible tensión entre el marco normativo y la experiencia cotidiana de la comunidad universitaria.

Esta tensión entre formalización normativa y vivencia institucional resulta clave para interpretar las subdimensiones siguientes, particularmente aquellas que aluden a la estructura y funcionamiento operativo de la gobernanza. El modo en que se gestionan los procesos, se estructuran los órganos de decisión y se conducen las relaciones exter-

nas puede reflejar con mayor precisión hasta qué punto ese marco ético-normativo se ha internalizado y traducido en dinámicas institucionales efectivas. Por ello, el análisis del modelo de gestión y las estructuras organizacionales permitirá profundizar en el grado de coherencia o disociación entre principios declarados y prácticas vigentes.

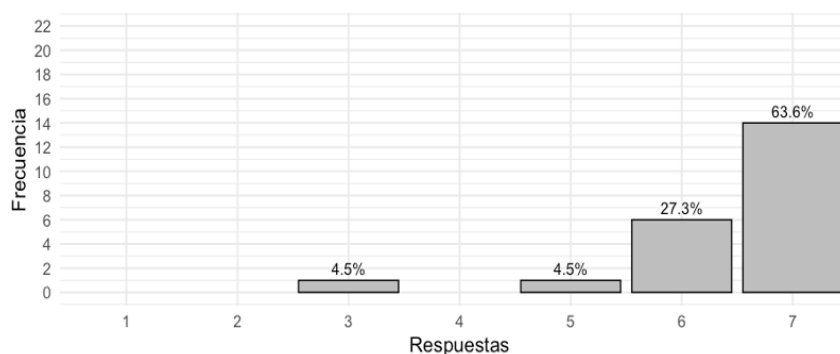
5.5.2 Modo de Gobierno Universitario

La subdimensión Modo de Gobierno Universitario examina cómo se estructura y ejerce la toma de decisiones en las universidades, aspecto central para comprender el grado de apertura, participación y adaptabilidad del modelo de gobernanza. Según Gangas (2015), una gobernanza comprensible y clara fortalece la legitimidad institucional, facilita el involucramiento de los actores y reduce los márgenes de discrecionalidad. Bernasconi (2008) y Brunner (2014), por su parte, advierten que la inclusión efectiva en la toma de decisiones no solo requiere normativas formales, sino también mecanismos que garanticen flexibilidad institucional y capacidad de respuesta frente a cambios y demandas emergentes.

La subdimensión se aborda mediante cinco ítems que indagan: (1) el grado de claridad y comprensión del modelo de gobernanza; (2) el carácter inclusivo de los procesos decisionales; (3) la participación de múltiples actores en la toma de decisiones; (4) la flexibilidad normativa y administrativa para implementar cambios; y (5) la capacidad de adaptación institucional frente a las necesidades de la comunidad. El análisis de estos ítems permitirá valorar el modo de gobierno vigente, su alineación con los principios de gobernanza que promueve la nueva legislación o si persisten obstáculos estructurales que restringen su implementación efectiva.

MG P4: La gobernanza de la institución está claramente definida y es comprensible por los miembros de su comunidad universitaria

Gráfico 5.8: Gobernanza Institucional



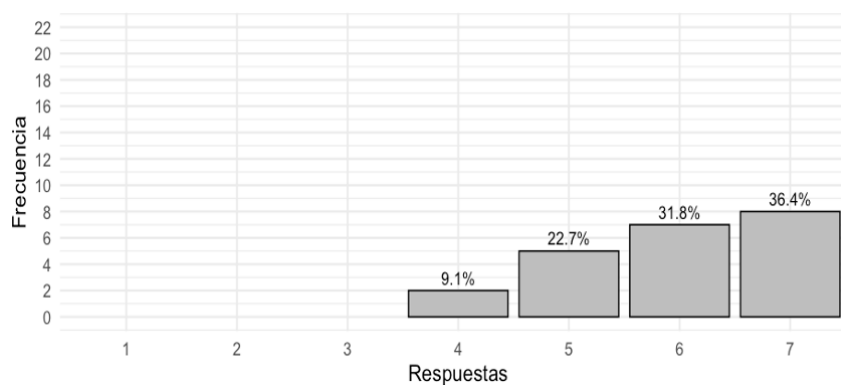
Fuente: Elaboración propia, 2024

La mayoría de los/as encuestados/as tiene la percepción de que la gobernanza en la institución está claramente definida y es comprensible. Según Gangas (2015), una go-

bernanza claramente definida no solo reduce los conflictos, sino que también fortalece la colaboración entre los actores de la universidad, alineándose con los principios de responsabilidad social universitaria y gobernanza colaborativa. Esta claridad es crucial para establecer un entorno de confianza, donde los miembros de la comunidad universitaria se sientan valorados y comprometidos. La claridad y comprensión en la estructura impactan favorablemente en los procesos de toma de decisiones, como se observa en el gráfico siguiente.

Las decisiones se toman de manera inclusiva y con la participación de múltiples par-tes interesadas.

Gráfico 5.9: Decisiones inclusivas

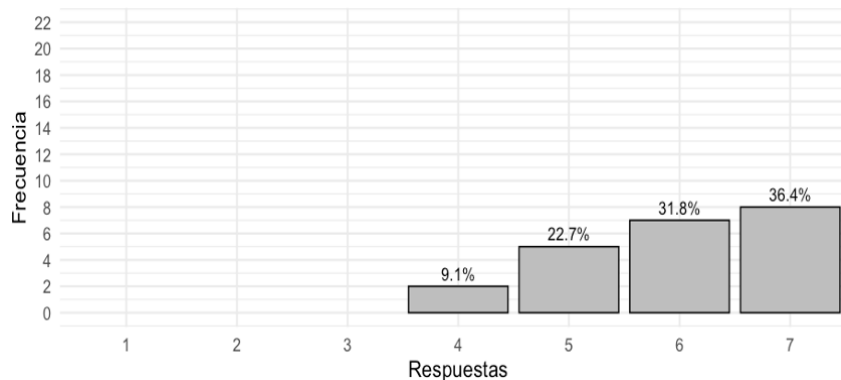


Fuente: Elaboración propia, 2024

La inclusión de múltiples partes interesadas en la toma de decisiones, como sugiere Brunner (2014), no solo mejora la legitimidad de las decisiones, sino que también es un pilar de la gobernanza colaborativa. Este enfoque asegura que todas las voces sean escuchadas, lo que refuerza la sostenibilidad y eficacia de la universidad como institución educativa. La gobernanza colaborativa permite que las decisiones sean más equilibradas y representativas, facilitando que las políticas implementadas reflejen las necesidades y perspectivas de toda la comunidad. Para los encuestados, esto significa que tienen una plataforma para expresar sus opiniones y preocupaciones, lo que puede conducir a decisiones más informadas y equilibradas. La participación activa de los estudiantes en la gobernanza universitaria también puede servir como una herramienta de aprendizaje práctica, ayudándoles a desarrollar habilidades de liderazgo, negociación y resolución de conflictos. La flexibilidad en la gobernanza, como indica Gangas (2015), es esencial para mantener una gobernanza dinámica y eficaz. Una gobernanza dinámica asegura que la universidad mantenga su relevancia y capacidad de liderazgo en un entorno educativo en constante cambio. La capacidad de adaptar normas y procedimientos permite a la universidad no solo responder a las necesidades actuales sino también anticipar y prepararse para escenarios futuros.

El proceso de toma de decisiones es inclusivo y participativo.

Gráfico 5.10: Toma de decisiones participativa

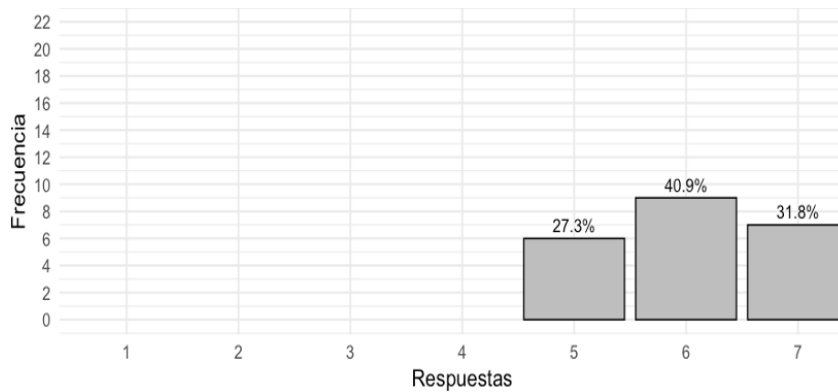


Fuente: Elaboración propia, 2024

La inclusión y participación en la toma de decisiones, destacadas por Bernasconi (2008), son esenciales para fortalecer el capital social dentro de la universidad. Un proceso de toma de decisiones que integra las diversas perspectivas no solo mejora la calidad de las decisiones, sino que también fomenta redes de confianza y cooperación, cruciales para una comunidad universitaria cohesionada y comprometida. La participación inclusiva, especialmente de los estudiantes, empodera a todos los miembros de la comunidad, creando un entorno que favorece que cada voz sea escuchada. Para los encuestados, esto significa que tienen una plataforma para expresar sus opiniones y preocupaciones, lo que puede conducir a decisiones más informadas y equilibradas. La participación activa de los estudiantes en la gobernanza universitaria también puede servir como una herramienta de aprendizaje práctica, ayudándoles a desarrollar habilidades de liderazgo, negociación y resolución de conflictos. La flexibilidad en la gobernanza, como indica Gangas (2015), es esencial para mantener una gobernanza dinámica y eficaz. Una gobernanza dinámica asegura que la universidad mantenga su relevancia y capacidad de liderazgo en un entorno educativo en constante cambio. La capacidad de adaptar normas y procedimientos permite a la universidad no solo responder a las necesidades actuales sino también anticipar y prepararse para escenarios futuros.

Existe flexibilidad (normativa, administrativa, procedimental) para implementar cambios en la gobernanza de la universidad.

Gráfico 5.11: Flexibilidad Normativa

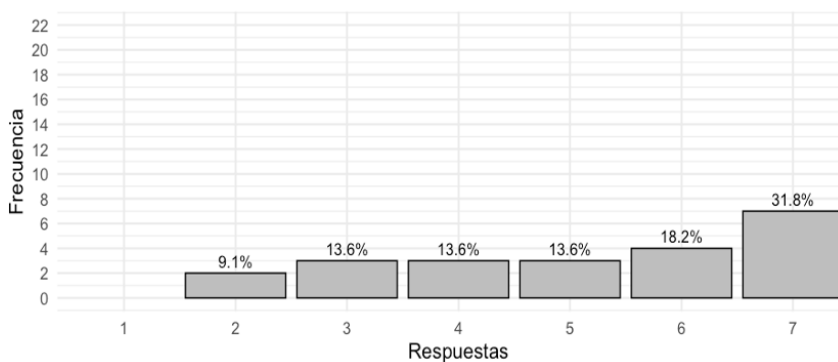


Fuente: Elaboración propia, 2024

La dispersión en la valoración de esta dimensión está influenciada por la naturaleza de las instituciones estudiadas, todas ellas universidades estatales, que, tal como se describió en el contexto institucional, se han caracterizado por tener que desarrollar numerosas adaptaciones de hecho para mejorar su funcionamiento. Esto se debe a que el cambio normativo que les permitirá mayor flexibilidad a nivel estructural solo se produce ahora, con la promulgación de la Ley N.º 21.094, transcurridos cuarenta años desde su última modificación relevante. Por otra parte, la condición de instituciones estatales también las mantiene sometidas a un conjunto de normas generales del Estado que no fomentan de manera significativa la flexibilidad y la adaptación. Dada la naturaleza directiva de los encuestados, es posible comprender la dispersión en esta dimensión, puesto que, si bien se observan cambios, aún persisten rigideces derivadas de la condición de universidades estatales.

La universidad tiene la capacidad de adaptarse a las necesidades cambiantes de la comunidad.

Gráfico 5.12: Capacidad de adaptación de la Universidad



Fuente: Elaboración propia, 2024

Esta dimensión, al igual que la anterior, está fuertemente determinada por la condición de universidad estatal y las rigideces que ello implica. Por otra parte, también da cuenta de que la institución, en aquellos marcos que le son propios, busca adaptarse a los cambios que se requiere en el momento socioeducativo actual. En este sentido, esta respuesta está basada aún en lo experimentado con los marcos regulatorios vigentes y no con los nuevos estatutos que deberán dictarse y que abren una posibilidad en esta materia. Los resultados obtenidos en la subdimensión Modo de Gobierno Universitario evidencian una tensión significativa entre la percepción de un modelo participativo en lo declarativo y las dificultades para su implementación en lo operativo. Tal como lo da cuenta el siguiente cuadro:

Cuadro 5.12: Modo de gobierno universitario

Ítem evaluado	Media aprox.	Dispersión (DE)	Nivel de consenso	Observación crítica clave
La gobernanza está claramente definida y comprendida	Alta ($\approx 6,0$)	Baja	Consenso amplio	Refleja apropiación del modelo en el nivel declarativo
La toma de decisiones es inclusiva	Alta ($\approx 6,1$)	Baja	Consenso amplio	Percepción alineada con discurso participativo institucional
Participan múltiples actores en la toma de decisiones	Alta ($\approx 6,0$)	Moderada	Aceptación mayoritaria	Se reconoce diversidad en el proceso, pero con matices
Existe flexibilidad normativa y procedimental para implementar cambios	Media ($\approx 5,6$)	Alta	Opiniones divididas	Señala límites estructurales y posibles resistencias
La universidad se adapta a necesidades cambiantes	Media ($\approx 5,7$)	Alta	Opiniones divididas	Percepción crítica sobre capacidad de respuesta institucional

Fuente: Elaboración propia (2024) a partir del análisis de la subdimensión “Modo de Gobierno Universitario”.

Los resultados correspondientes a los ítems vinculados a la inclusión de actores diversos y la comprensión del modelo de gobernanza institucional exhiben promedios elevados y escasa dispersión, lo que sugiere un consenso general respecto a la claridad normativa y la orientación participativa de los marcos regulatorios vigentes. Esta valoración positiva se alinea con los principios promovidos por la Ley N.º 21.094 sobre Universidades del Estado, la cual consagra la participación triestamental, la transparencia en la gestión y la democratización de los procesos decisionales como pilares fundamentales del gobierno universitario (Congreso Nacional de Chile, 2018).

No obstante, al profundizar en la evaluación de la capacidad institucional para implementar ajustes estructurales, introducir innovaciones organizativas o responder a las demandas cambiantes de la comunidad universitaria, las percepciones tienden a dispersarse y presentar una disminución en los niveles de acuerdo. Esta brecha revela una tensión crítica entre lo que March y Olsen (1989) denominaron *legitimidad procedimental*, relacionada con el cumplimiento formal de principios normativos, y la *capacidad adaptativa*, entendida como la aptitud de una organización para transformar estructuras, procesos y relaciones en función de nuevos escenarios.

Desde una perspectiva neoinstitucional, esta disociación puede interpretarse como una

manifestación del isomorfismo normativo (DiMaggio & Powell, 1983b), donde las organizaciones adoptan estructuras participativas para alinearse con expectativas externas de legitimidad, sin alterar sustancialmente sus mecanismos internos de toma de decisiones. Tal fenómeno ha sido descrito por Kezar y Eckel (2004a) como “gobernanza de fachada”, donde se multiplica la presencia de actores sin garantizar condiciones reales de incidencia. En este sentido, el aparente consenso sobre los valores normativos de inclusión puede encubrir formas de gobernanza encapsulada, en la que los canales de participación son reconocidos pero carecen de capacidad transformadora.

A nivel organizacional, las diferencias de percepción observadas según nivel jerárquico, particularmente entre vicerrectorías académicas y direcciones operativas, refuerzan la hipótesis de que el posicionamiento institucional condiciona la evaluación de la gobernanza. Quienes participan en la formulación normativa tienden a reportar mayores niveles de satisfacción, en tanto que los actores ubicados en espacios de implementación experimentan las restricciones operativas, la escasa flexibilidad del aparato administrativo y la baja transferencia de decisiones hacia instancias colegiadas.

Estas observaciones no solo confirman la necesidad de ampliar los espacios formales de participación estudiantil en los órganos de gobierno, sino que también evidencian la urgencia de generar mecanismos institucionales que aseguren la traducción efectiva de esa participación en decisiones vinculantes. Tal como lo plantea Biesta (2021a), no se trata únicamente de reconocer la voz de los estudiantes, sino de crear estructuras que conviertan esa voz en capacidad de actuar con consecuencias significativas en la dirección de las instituciones.

Desde esta perspectiva, el análisis corrobora uno de los supuestos centrales de esta investigación: que el desafío no es exclusivamente normativo, sino relacional y estructural. Una gobernanza participativa y efectiva requiere no solo de marcos legales inclusivos, sino de dinámicas organizacionales que habiliten el ejercicio pleno de la corresponsabilidad, especialmente por parte del estamento estudiantil.

5.5.3 Procesos de Gestión

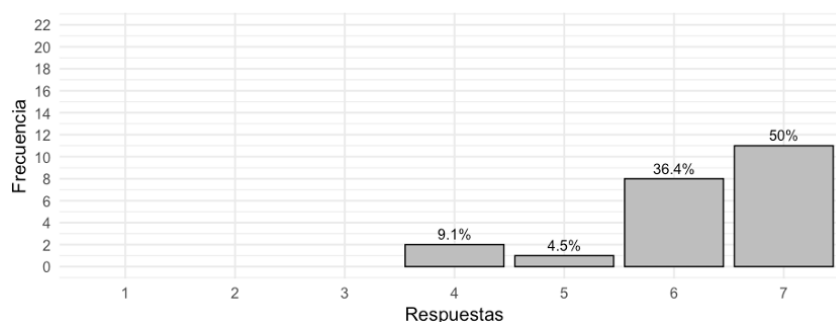
La subdimensión *Procesos de Gestión* aborda el conjunto de prácticas organizativas mediante las cuales se operacionaliza el modelo de gobernanza en las universidades, permitiendo examinar no solo su eficiencia funcional, sino también su coherencia con los principios institucionales declarados. Según autores como Drucker (2008), Mintzberg (2009) y Kotter (2012), una gestión eficaz en contextos universitarios no se limita a la administración de recursos, sino que debe integrar valores como calidad, inclusión, transparencia y desarrollo organizacional, facilitando la alineación entre visión estratégica y práctica cotidiana.

En este estudio, la dimensión se analiza a través de cinco ítems que permiten inda-

gar en aspectos clave: (1) existencia de mecanismos de mejora continua y aseguramiento de calidad; (2) preocupación institucional por el desarrollo profesional y bienestar del personal académico; (3) nivel de transparencia y acceso a la información; (4) promoción explícita de la inclusión y la diversidad; y (5) fomento del desarrollo organizacional y participación del personal académico. A continuación, se desarrollan las dimensiones establecidas.

La universidad implementa mecanismos efectivos para asegurar la mejora continua y la calidad.

Gráfico 5.13: Mecanismos efectivos

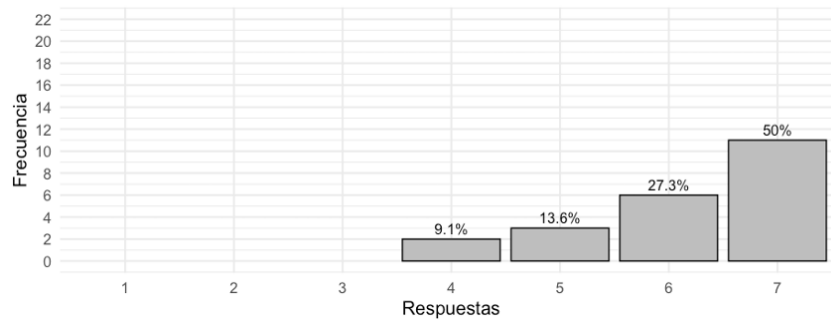


Fuente: Elaboración propia, 2024

La implementación de mecanismos efectivos para la mejora continua y la calidad, reconocida por el 76 % de los encuestados, es crucial para mantener y elevar los estándares de la institución. Según Deming (1986), la mejora continua es un componente esencial de la gestión basada en calidad total, lo que permite a la universidad no solo resolver problemas de manera proactiva, sino también integrar estos procesos en una estrategia de gestión. Por su parte, Juran (1989) subraya que estos mecanismos deben involucrar a todos los niveles de la organización para asegurar una adaptación y sostenibilidad a largo plazo.

La universidad se preocupa por el desarrollo profesional y el bienestar de su personal académico, proporcionando evaluaciones justas y oportunidades de crecimiento.

Gráfico 5.14: Desarrollo Profesional y bienestar

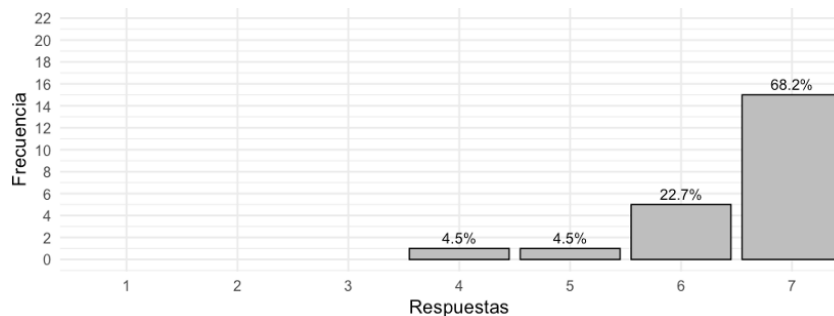


Fuente: Elaboración propia, 2024

La alta valoración de las políticas de desarrollo profesional y bienestar del personal académico, con un 77 % de aprobación, refleja un reconocimiento de estas prácticas en el rendimiento y la motivación laboral. Maslow (1943) y Herzberg (1968) han demostrado que satisfacer las necesidades de desarrollo y bienestar es crucial para que los empleados alcancen su máximo potencial. Ahora bien, si la institución desarrolla un enfoque integrado que vincule estos aspectos con el desarrollo organizacional, no solo mejorará el rendimiento individual, sino que también fortalecerá la eficacia organizacional, fomentando un entorno favorable para la innovación y el compromiso.

La universidad garantiza la transparencia y el acceso a la información tanto dentro como fuera de la institución

Gráfico 5.15: Transparencia y acceso a la Información



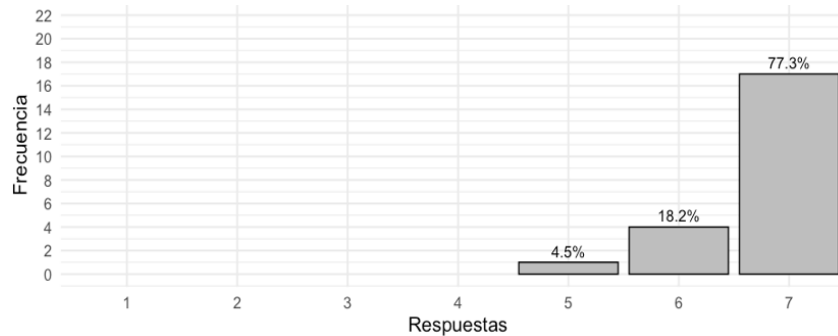
Fuente: Elaboración propia, 2024

El alto nivel de acuerdo con la transparencia y el acceso a la información, reflejado en el 91 % de los encuestados, subraya la importancia de estos principios para la gobernanza efectiva. Fung (2013) y Heald (2006) destacan que la transparencia y el acceso a la información son fundamentales para la rendición de cuentas y la participación democrática. En este sentido, la gobernanza abierta es esencial para construir confianza, permitiendo que todos los *stakeholders* tomen decisiones informadas, basados en datos precisos y

accesibles. Es relevante destacar que las universidades estatales se encuentran entre las instituciones que, a juicio de la ciudadanía, están mejor evaluadas en confianza y aportes, y que esto se ha mantenido constante en los últimos años (Centro de Estudios Públicos, 2024).

La inclusión y diversidad son promovidas de manera explícita en la universidad

Gráfico 5.16: Promoción de inclusión y diversidad

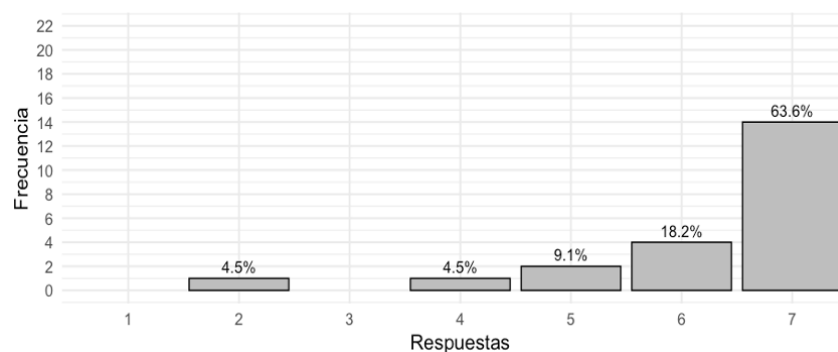


Fuente: Elaboración propia, 2024

El fuerte compromiso con la inclusión y la diversidad, reflejado en el acuerdo del 96 % de los encuestados, es fundamental para crear un entorno educativo y respetuoso. Gurin et al. (2002) y Thomas y Ely (1996) sugieren que la diversidad no solo mejora el aprendizaje, sino que también fomenta la innovación, al incorporar una gama más amplia de perspectivas. Al integrar estos principios con la teoría de la equidad y los modelos de gestión inclusiva, la universidad puede fortalecer la cohesión social y mejorar su capacidad para responder a los desafíos del entorno educativo contemporáneo.

La universidad fomenta el desarrollo organizacional y la participación del personal académico

Gráfico 5.17: Desarrollo organizacional académico



Fuente: Elaboración propia, 2024

La percepción positiva del desarrollo organizacional y la participación del personal académico, con un 82 % de acuerdo de los encuestados, resalta la importancia de estos elementos para la eficacia de la gestión institucional. Esta percepción puede estar asociada a un cambio paulatino en la cultura organizacional hacia formas más horizontales y colaborativas, tal como proponen Schein (1992) y Burke (2017), quienes subrayan que un entorno que promueve el desarrollo y la participación activa es esencial para la implementación exitosa del cambio organizacional. La integración de estos conceptos con los preceptos de la teoría del cambio organizacional y la gestión del talento permitirá a la universidad no solo adaptarse a los cambios, sino también potenciar la innovación y el rendimiento institucional.

Los resultados de esta subdimensión muestran una valoración uniformemente alta en los cinco ítems evaluados, con niveles de acuerdo que oscilan entre el 76 % y el 96 % de respuestas en los tramos superiores de la escala. Estos resultados indican un alto grado de consenso institucional respecto a que la gestión universitaria ha incorporado prácticas asociadas a la mejora continua, la transparencia y la inclusión. La alta valoración de mecanismos de calidad y desarrollo profesional sugiere que las universidades estatales han internalizado los requisitos del sistema nacional de aseguramiento de la calidad y han transformado estos estándares en una cultura de gestión organizacional.

El ítem relacionado con la inclusión y diversidad obtuvo el mayor nivel de acuerdo (96 %), lo cual puede interpretarse como una señal positiva del compromiso institucional con entornos más equitativos. Sin embargo, este resultado debe leerse con cautela: una valoración alta no implica necesariamente la existencia de condiciones uniformes de inclusión, sino que puede responder a un alineamiento declarativo más que experiencial. Como señalan Thomas y Ely (1996), la inclusión efectiva exige una transformación de los procesos internos y no solo declaraciones de principios.

En conjunto, los resultados permiten sostener que los procesos de gestión son percibidos como un espacio relativamente consolidado de la gobernanza institucional, con una alta alineación entre los valores promovidos por el marco normativo y las prácticas organizativas actuales. No obstante, el consenso pudiera ocultar posibles disparidades internas: sería necesario, en análisis futuros, desagregar estos resultados por tamaño institucional o tipo de unidad académica, para identificar si estas percepciones son consistentes en toda la comunidad universitaria.

5.5.4 Gestión de relaciones externas

La subdimensión referida a la gestión de relaciones externas permite examinar en qué medida las universidades estatales articulan su modelo de gobernanza con el entorno territorial, social y productivo. En el contexto de la gobernanza universitaria contemporánea, esta capacidad relacional no se concibe como un componente accesorio, sino como una di-

mensión estructural que condiciona la legitimidad y la sostenibilidad de las instituciones de educación superior (Gornitzka & Maassen, 2011). Esta subdimensión cobra especial relevancia a la luz de los marcos legales recientemente establecidos en Chile (Leyes 21.091 y 21.094), que reafirman el rol público de las universidades y su responsabilidad en el desarrollo social y territorial.

La literatura internacional ha subrayado la importancia de esta apertura institucional. El modelo de la Triple Hélice propuesto por Etzkowitz y Leydesdorff (2000) conceptualiza a la universidad como un actor co-evolutivo dentro de un sistema que integra a la academia, la industria y el Estado, generando innovación y transformación social a través de relaciones dinámicas. Desde otra perspectiva, Marginson (2004) sostiene que, en un escenario de globalización y competencia académica transnacional, la capacidad de las universidades para interactuar con múltiples actores externos, locales e internacionales, es un signo de madurez institucional y de gobernanza policéntrica.

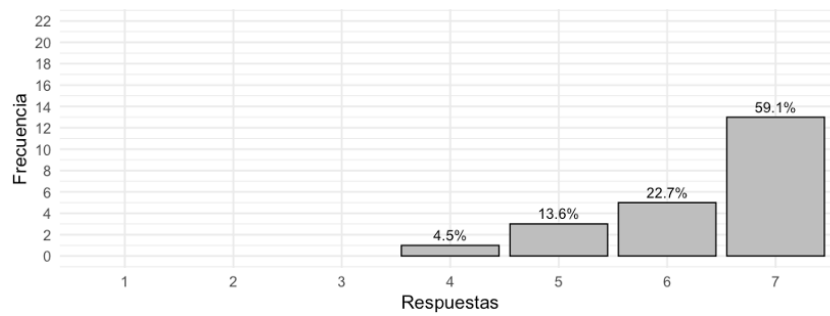
La subdimensión *Gestión de relaciones externas* se operacionaliza mediante tres ítems: (1) el establecimiento de vínculos activos con actores externos para la realización de acciones académicas y la generación de conocimiento colaborativo; (2) la promoción de alianzas estratégicas con organizaciones públicas, privadas y de la sociedad civil; y (3) la existencia de disposiciones estatutarias orientadas al bienestar social y a la cooperación territorial. Estas dimensiones no solo son indicativas de un enfoque participativo y abierto de gobernanza, sino que también permiten evaluar el grado de inserción institucional en ecosistemas regionales de conocimiento.

Los resultados obtenidos en esta categoría permiten interpretar en qué medida los marcos estatutarios y las prácticas de gobernanza de las universidades chilenas han logrado incorporar una dimensión relacional integral. En contextos donde las demandas de legitimidad pública son crecientes, y donde la participación estudiantil también se articula con formas de acción colectiva orientadas al cambio social, la gestión de relaciones externas no solo tiene implicancias estratégicas, sino también políticas.

Desde esta perspectiva, el análisis conecta de manera sutil pero directa con la pregunta de investigación, al sugerir que la inclusión efectiva de actores internos, como los estudiantes, podría estar condicionada por la calidad de las relaciones externas que la universidad mantiene con su entorno. Esto se alinea con enfoques recientes de gobernanza participativa que entienden la universidad como una “organización conectiva” (Kezar, 2006b), cuya legitimidad se construye tanto hacia adentro como hacia afuera.

La universidad se vincula con actores externos en términos de acciones académicas y generación de conocimiento

Gráfico 5.18: Vinculación con actores externos

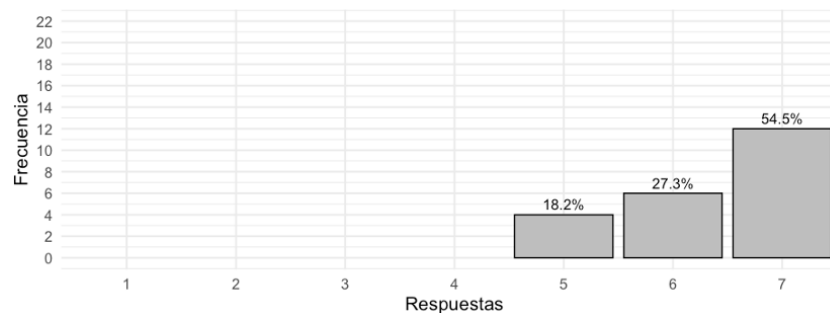


Fuente: Elaboración propia, 2024

El alto acuerdo con la vinculación con actores externos, reconocida por el 88 % de los encuestados, deja de manifiesto la importancia de estas relaciones para expandir las oportunidades de investigación y desarrollo académico. Etzkowitz y Leydesdorff (2000) describen esta interacción como parte constituyente del modelo de la *triple hélice*, en el cual la universidad, la industria y el gobierno colaboran para fomentar la innovación. Estas colaboraciones, como lo señala Marginson (2004), pueden generar valor compartido y soluciones innovadoras que refuercen la competitividad de la universidad en el ámbito global.

La universidad establece asociaciones y colaboraciones significativas con organizaciones externas para enriquecer las experiencias académicas y la generación de conocimiento

Gráfico 5.19: Asociaciones colaborativas



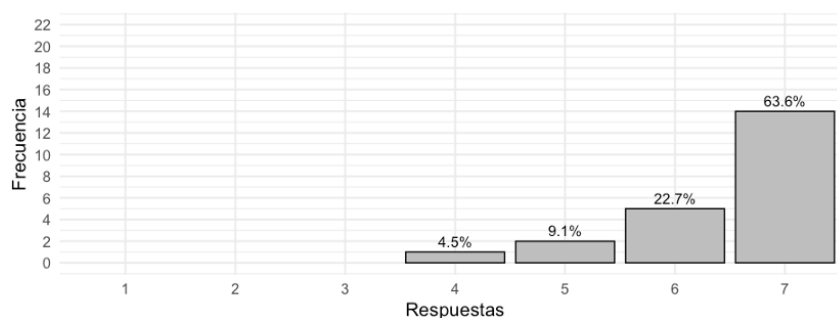
Fuente: Elaboración propia, 2024

El acuerdo con el establecimiento de relaciones con asociaciones externas, reflejado en el 82 % de los encuestados, pone de relieve la importancia de estas colaboraciones, las que, sin lugar a duda, enriquecen la experiencia académica y la generación de conocimientos. Clark (1998) destaca que estas redes y asociaciones estratégicas son fundamentales para fortalecer la capacidad de investigación y mejorar la calidad educativa. Además, estas

colaboraciones pueden proporcionar a estudiantes y académicos acceso a recursos adicionales, experiencias prácticas y oportunidades de desarrollo profesional, incrementando su capital social. Asimismo, estas redes impactan en la universidad a través de sus procesos de innovación curricular, ya que permiten tensionar la pertinencia de los procesos formativos.

El proyecto de estatutos de la universidad contiene disposiciones que establecen objetivos específicos para la colaboración con la comunidad y la promoción del bienestar social.

Gráfico 5.20: Estatutos con objetivos específicos



Fuente: Elaboración propia, 2024

La percepción positiva de las nuevas disposiciones estatutarias para una mayor colaboración con la comunidad y la promoción del bienestar social, con un 86 % de acuerdo de los encuestados, destaca la valoración por el contexto territorial. Etzkowitz y Leydesdorff (2000) señalan que esta colaboración es esencial para asegurar que la investigación universitaria tenga un impacto social creciente y que sus resultados tributen a un mayor bienestar colectivo. Marginson (2004) refuerza esta idea al subrayar la responsabilidad social de las universidades. En coherencia con estos planteamientos, las instituciones han fortalecido su compromiso con el desarrollo sostenible y el bienestar social, procurando que sus actividades académicas y de investigación contribuyan de manera tangible al progreso de la comunidad.

Los resultados de esta subdimensión muestran un alto grado de acuerdo entre los encuestados respecto a la existencia de vínculos significativos con el entorno externo. Las medias se sitúan consistentemente por sobre 6,0 y la dispersión es baja, lo que sugiere una percepción consolidada de que las universidades estatales han desarrollado capacidades institucionales para articularse con actores relevantes fuera del ámbito universitario.

El ítem más valorado es el que refiere a la existencia de asociaciones colaborativas que enriquecen las experiencias académicas ($\approx 6,4$), seguido por la vinculación con actores externos en acciones académicas y generación de conocimiento ($\approx 6,3$). Esto refleja un avance en la instalación de políticas institucionales orientadas a la internacionalización, al

trabajo con territorios, o bien a la articulación con redes de innovación social y académica. La alta valoración también puede estar influida por el esfuerzo sistemático que muchas universidades han realizado para posicionarse como actores relevantes en el desarrollo regional, especialmente en contextos de descentralización.

Un punto interesante lo ofrece el ítem sobre las disposiciones estatutarias orientadas al bienestar social y la colaboración comunitaria. Aunque bien valorado ($\approx 6,2$), este ítem depende menos de acciones inmediatas y más de un marco jurídico-institucional que aún se encuentra en proceso de consolidación. Por ello, si bien los resultados son positivos, también podrían expresar una expectativa normativa más que una experiencia consolidada.

Resulta razonable advertir que el alto nivel de acuerdo no permite distinguir si estas colaboraciones son estructurales, sostenidas y recíprocas, o si responden más bien a proyectos puntuales o esfuerzos aislados. Como advierte Clark (1998), la colaboración externa debe estar integrada en la lógica institucional y no depender únicamente del compromiso de actores individuales. Por ello, sería valioso que futuras investigaciones indagaran en la profundidad, estabilidad y efectos concretos de estas relaciones externas en la toma de decisiones internas.

5.5.5 Impacto y beneficios de la gobernanza universitaria

La subdimensión *impacto y beneficios de la gobernanza universitaria* se orienta a captar la percepción agregada que tienen los actores institucionales respecto del valor y efectividad del modelo de gobernanza vigente, evaluando en qué medida las decisiones adoptadas en este marco contribuyen sustantivamente al cumplimiento de la misión institucional. A diferencia de otras subdimensiones centradas en aspectos estructurales o normativos, esta dimensión permite abordar la gobernanza desde su expresión funcional: sus efectos percibidos en el quehacer universitario, la coherencia con los fines declarados y su legitimación interna. Esta mirada se vincula con los enfoques de eficacia institucional percibida (Luhmann, 1995) y gobernanza basada en resultados (Bevir, 2011), que entienden la legitimidad no solo como atributo normativo, sino como reconocimiento sostenido por parte de la comunidad a las decisiones y sus consecuencias.

El análisis se basa en un ítem: el grado en que la forma de gobernar la universidad ha contribuido de manera efectiva al cumplimiento de su misión educativa. Si bien se trata de una única pregunta, su formulación condensa múltiples dimensiones del ejercicio institucional, incluyendo eficacia operativa, alineación estratégica y legitimidad participativa, lo que permite interpretarla como un indicador sintético de desempeño percibido. Esta aproximación es coherente con las recomendaciones de autores como de Boer et al. (2007a), quienes sostienen que los modelos de gobernanza universitaria deben evaluarse no solo por su estructura normativa, sino por su capacidad para generar impactos

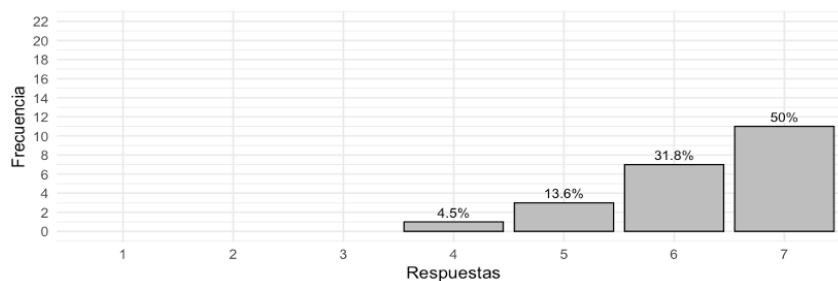
transformadores, en línea con las finalidades públicas de la educación superior.

En el contexto chileno, los marcos legales ¹ han promovido una modernización de la gobernanza centrada en la inclusión, la rendición de cuentas y la participación triestamental. De acuerdo con lo anterior, el análisis del impacto resulta clave para valorar si estas transformaciones han alcanzado un reconocimiento tangible por parte de los actores universitarios. Desde la perspectiva de la investigación, esta dimensión contribuye indirectamente a responder la pregunta por la efectividad de los mecanismos participativos, especialmente aquellos vinculados al estudiantado, pues permite observar si el modelo de gobernanza es percibido como un facilitador real de la misión institucional o si subsisten brechas entre lo formalmente establecido y los resultados esperados.

La percepción de impacto de la gobernanza universitaria actúa como un termómetro organizacional: revela el grado en que la comunidad universitaria interpreta que sus estructuras, normas y procesos no solo existen, sino que funcionan, y que lo hacen en coherencia con los principios de democratización, participación efectiva y responsabilidad pública que orientan el desarrollo de las universidades estatales contemporáneas (Bevir, 2011; de Boer et al., 2007a; Luhmann, 1995).

La forma en que se toman las decisiones y se gobierna la universidad ha contribuido de manera positiva a la misión educativa de la institución.

Gráfico 5.21: Contribución positiva en la toma de decisiones



Fuente: Elaboración propia, 2024

El acuerdo expresado por el 82 % de los encuestados refleja una percepción muy positiva sobre cómo la gobernanza de la universidad puede contribuir significativamente a la misión educativa de la institución. Shattock (2010a) destaca que una gobernanza bien estructurada y transparente es esencial para alinear las decisiones y políticas con los objetivos educativos, asegurando que todas las acciones se tomen en beneficio de la comunidad académica. Kezar (2004) enfatiza que la participación inclusiva en la toma de decisiones no solo mejora la calidad de las políticas implementadas, sino que también refuerza el compromiso y la motivación de todos los *stakeholders*. Así, la universidad no

¹Ley N.º 21.094 sobre Universidades Estatales, publicada en el Diario Oficial de la República de Chile el 5 de febrero de 2018.

solo asegura su misión educativa, sino que también promueve una cultura de inclusión, participación y bienestar social.

El uso de un único ítem para captar esta dimensión implica una limitación analítica importante: no permite desagregar los tipos de impacto ni distinguir entre dimensiones simbólicas, operativas o académicas del beneficio percibido. Además, puede haber un sesgo optimista en la autoevaluación de quienes ocupan cargos directivos, especialmente en un contexto de implementación del nuevo marco normativo. Será necesario en un futuro avanzar hacia instrumentos más complejos que permitan analizar no solo si se perciben beneficios, sino cuáles, para quiénes y bajo qué condiciones. Una gobernanza percibida como útil desde la cúspide directiva no necesariamente refleja el mismo impacto en otras capas organizacionales. Por lo tanto, aunque este hallazgo es positivo, invita también a que en futuras investigaciones se profundice el estudio de los efectos diferenciales del modelo en las distintas dimensiones de la vida universitaria.

5.5.6 Hallazgos categoría Gobernanza Universitaria

El análisis de la categoría Gobernanza Universitaria, estructurada en torno a seis subdimensiones clave —marco estructural y ético, modo de gobierno, procesos de gestión, estructuras institucionales, relaciones externas e impactos— revela una arquitectura organizacional en transición, marcada por una alta valoración normativa y declarativa, pero tensionada por restricciones estructurales y desafíos de implementación.

En primer lugar, se observa un alto consenso institucional respecto a los valores fundantes de la gobernanza: transparencia, participación, autonomía y compromiso público. El marco ético-normativo es ampliamente reconocido por las autoridades universitarias, lo que refleja una internalización positiva del nuevo espíritu estatutario promovido por la Ley N.º 21.094 (Gobierno de Chile, 2018b). No obstante, el análisis también identifica una dispersión perceptiva en ciertos ítems, lo que sugiere que la apropiación de estos principios no es homogénea en toda la comunidad universitaria.

En cuanto al modo de gobierno, se valora la inclusión de actores en la toma de decisiones, pero se identifican limitaciones importantes en la flexibilidad normativa y la capacidad de adaptación institucional, especialmente en universidades estatales sometidas a marcos legales rígidos (Bernasconi, 2015b; Brunner, 2011b). Esta tensión entre apertura formal y rigidez procedimental constituye un eje crítico para el diseño e implementación de políticas participativas.

La subdimensión de procesos de gestión aparece como uno de los espacios más consolidados, con altos niveles de acuerdo en temas como calidad, transparencia, inclusión y participación académica. Ello indica que muchas universidades han institucionalizado prácticas coherentes con una gobernanza moderna (de Boer et al., 2007a; Shattock, 2010a), lo cual refuerza la confianza en la dimensión operativa del modelo. Sin embar-

go, no puede descartarse que parte de esta valoración esté influida por exigencia de los procesos externos de aseguramiento de la calidad, más que por transformaciones internas autónomas.

En relación con la gestión de relaciones externas, los resultados reflejan un compromiso institucional con la vinculación territorial y colaborativa, alineado con la idea de universidad pública comprometida con su entorno. No obstante, la alta valoración podría responder más a la expectativa normativa que a prácticas efectivamente sistematizadas, lo que sugiere la necesidad de profundizar en el estudio de la estabilidad, bidireccionalidad y efectos concretos de estas relaciones. En cuanto al impacto y beneficios de la gobernanza, el hecho de que esta dimensión haya sido evaluada mediante un único ítem representa una limitación metodológica, al reducir la posibilidad de capturar los matices y variaciones del impacto percibido en distintos estamentos, niveles jerárquicos y funciones institucionales. Tal como advierten Gornitzka y Maassen (2011), los procesos de gobernanza deben analizarse en su multidimensionalidad, incorporando tanto indicadores de diseño como de resultado, para poder evaluar su efectividad en contextos complejos y en constante cambio. En términos generales, se evidencia una percepción mayoritaria de que el modelo de gobernanza contribuye positivamente a la misión educativa, lo cual sugiere que, al menos en el plano estratégico, existe una legitimación simbólica y funcional del esquema vigente. Esta valoración positiva puede interpretarse como un signo de maduración institucional, en línea con lo que (Marginson, 2004) denominan “lógica de adecuación”, donde las normas y estructuras comienzan a ser interiorizadas por los actores como parte del orden esperado de funcionamiento.

Para sistematizar los principales hallazgos y facilitar su interpretación comparativa, se propone una matriz de síntesis que organiza los resultados por subdimensión analítica. Esta herramienta busca no solo resumir los niveles de valoración y consenso identificados, sino también destacar fortalezas emergentes y zonas críticas que requieren atención institucional. Esta matriz se plantea como un insumo estratégico para orientar decisiones de política interna, procesos de planificación participativa y ajustes normativos que fortalezcan los principios de gobernanza democrática y misión pública que la *Ley N.º 21.094* (Gobierno de Chile, 2018b) aspira a consolidar en el sistema de universidades estatales. En este marco, la pregunta por la efectividad de los mecanismos de participación estudiantil no solo sigue vigente, sino que se vuelve central para evaluar la profundidad de la democratización universitaria en curso.

Cuadro 5.13: Matriz síntesis de gobernanza universitaria

Subdimensión	Nivel de valoración	Consenso	Fortalezas observadas	Tensiones / Desafíos
Marco estructural y ético	Alta	Mayoritaria	Reconocimiento institucional de valores normativos (transparencia, participación, autonomía)	Apropiación desigual; necesidad de profundizar en legitimidad cultural y comunicación interna
Modo de gobierno universitario	Media-Alta	Dispersa en flexibilidad	Participación formal y comprensibilidad del modelo	Rigidez normativa; baja percepción de adaptabilidad
Procesos de gestión	Alta	Alta	Institucionalización de prácticas de calidad, inclusión, transparencia y participación	Posible sobredeterminación por lógicas externas de aseguramiento de la calidad
Gestión de relaciones externas	Alta	Alta	Apertura institucional y vinculación significativa con actores externos	Dudas sobre estabilidad, profundidad y bidireccionalidad de las relaciones
Impactos y beneficios de la gobernanza	Alta	Alta	Percepción positiva de coherencia entre gobernanza y misión educativa	Medición limitada; necesidad de evaluar impactos diferenciados y multidimensionales

Fuente: elaboración propia, 2024

La categoría de *gobernanza universitaria* da cuenta de una institucionalidad estatal en fase de consolidación, en la que convergen avances normativos, prácticas de gestión profesionalizadas y mayores niveles de vinculación con el entorno, junto con tensiones estructurales que limitan su adaptabilidad y capacidad transformadora. La evidencia empírica recogida refleja una legitimación general del modelo vigente, en sintonía con los principios promovidos por la Ley 21.094, particularmente en cuanto a transparencia, colaboración inter-estamental y responsabilidad pública, lo que indica la emergencia de una arquitectura de gobernanza coherente con una lógica institucional participativa (Brunner, 2014; Gornitzka & Maassen, 2011). No obstante, las diferencias detectadas entre subdimensiones permiten advertir que la gobernanza, como proceso institucional, aún enfrenta desafíos relevantes en cuanto a la articulación entre diseño estructural, prácticas operativas y resultados sustantivos. Como plantea Kezar (2006b), la madurez de los sistemas universitarios no depende exclusivamente del marco normativo, sino de su capacidad para producir legitimidad interna, aprendizaje organizacional y capacidad de adaptación frente a nuevas demandas. Esta idea se ve reforzada por la relativa rigidez observada en aspectos como la redistribución del poder decisional y la incorporación efectiva de actores históricamente subordinados, como el estudiantado.

En este escenario, el despliegue de los nuevos estatutos aparece como una oportunidad estratégica para fortalecer modelos de gobernanza verdaderamente triestamentales, en los que la participación estudiantil no solo sea reconocida formalmente, sino también dotada de condiciones habilitantes para incidir en los espacios estratégicos de decisión. Este punto adquiere especial relevancia a la luz de la pregunta de investigación, que interpela directamente a las configuraciones institucionales que hacen posible o restringen una

participación estudiantil sustantiva. Así, el tránsito desde una gobernanza formalmente inclusiva hacia una efectivamente deliberativa constituye uno de los desafíos centrales que enfrenta la política universitaria pública en su proceso de democratización y coherencia con su misión pública.

5.6 Análisis por dimensiones: Categoría Participación Estudiantil en la Gobernanza Universitaria

A continuación, se aborda la segunda categoría de análisis: *Participación Estudiantil en la Gobernanza Universitaria*. Este componente es clave no solo por su valor simbólico en la democratización de las universidades públicas, sino porque tensiona de forma directa la estructura y el funcionamiento de la gobernanza institucional. La participación del estudiantado constituye, en muchos casos, el punto de inflexión entre una gobernanza meramente formal y una gobernanza efectivamente inclusiva. Por ello, el análisis de esta categoría no se plantea como un bloque separado, sino como una dimensión íntimamente vinculada con los hallazgos presentados en el apartado anterior. La mirada integrada entre gobernanza y participación será retomada al final del capítulo, a fin de reflexionar críticamente sobre el equilibrio, coherencia y viabilidad del modelo participativo que se intenta consolidar en las universidades estatales chilenas.

En el contexto chileno, y particularmente en las universidades estatales, la participación estudiantil ha estado históricamente tensionada entre procesos de movilización y esfuerzos de institucionalización. En ese sentido, esta investigación asume que una participación efectiva debe estar respaldada por estructuras formales, legitimadas institucionalmente, y no depender exclusivamente de la movilización espontánea de los estudiantes.

El análisis propuesto se organiza conforme a las dimensiones identificadas en el instrumento aplicado a los directivos universitarios, con el fin de obtener una percepción del estado actual de la participación estudiantil en la gobernanza. En primer lugar, se abordará la percepción institucional sobre los valores que sustentan la participación, y cómo estos se traducen, o no, en estructuras formales. En segundo término, se explorará la evaluación que realizan los directivos sobre los mecanismos institucionales de participación, identificando fortalezas y limitaciones en su implementación.

A continuación, se analizará la percepción sobre las organizaciones estudiantiles, su nivel de autonomía y su vinculación con los procesos de gobernanza formal. Posteriormente, se examinarán las percepciones en torno a los procesos decisionales, centrándose en el grado de inclusión efectiva del estudiantado. Luego, se indagará sobre el impacto percibido de la participación estudiantil en términos de legitimidad, calidad de las decisiones y cohesión institucional. Finalmente, se presentarán los desafíos futuros identificados por las autoridades universitarias respecto a la consolidación de una gobernanza participativa que integre de manera estructural la voz del estudiantado. Este diseño permite articular

el enfoque institucional con la experiencia directiva, generando evidencia que contribuya al desarrollo de modelos de gobernanza más inclusivos y coherentes con los principios democráticos que deben regir a las universidades públicas.

5.6.1 Valores y espacios formales de participación estudiantil

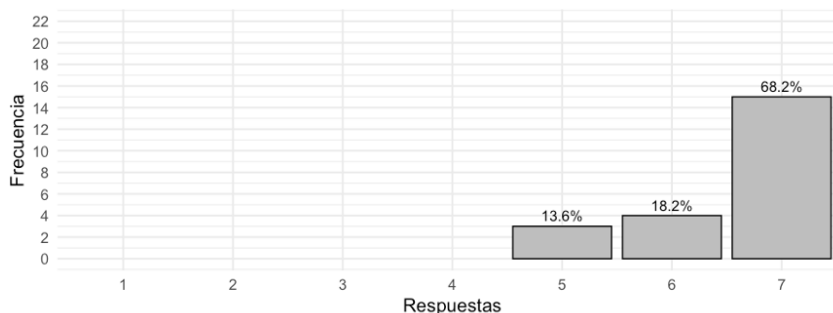
Esta subdimensión examina el grado en que la participación estudiantil es reconocida y valorada como parte de los principios y valores institucionales de las universidades estatales. Se trata de una dimensión basal: no aborda directamente los mecanismos o estructuras participativas, sino el reconocimiento simbólico, cultural y normativo que la participación tiene dentro del *ethos* institucional.

En esta investigación, la subdimensión se analiza a través de tres ítems que indagan:

1. si la universidad establece formalmente la participación estudiantil en la toma de decisiones;
2. si esta participación se encuentra explícitamente incorporada en los principios y valores institucionales; y
3. si se percibe que dicha participación favorece un ambiente de diálogo y respeto entre los actores universitarios.

La universidad establece formalmente la participación de los estudiantes en las decisiones de la institución.

Gráfico 5.22: Formalidad de la participación estudiantil



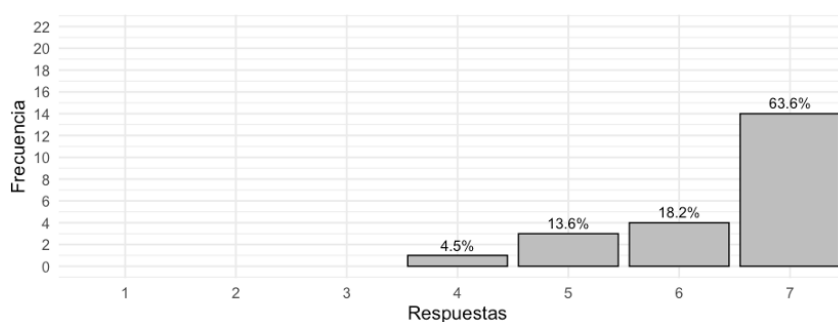
Fuente: Elaboración propia, 2024

El 86 % de los encuestados califica con 6 o 7, lo que indica una fuerte percepción de que las universidades establecen formalmente la participación de los estudiantes en las decisiones institucionales. La participación formal de los estudiantes se vincula con la consolidación de la legitimidad institucional, en un contexto donde las instituciones educativas deben enfrentarse a desafíos relacionados con la equidad y la democratización del acceso a la educación superior. Según Menon (2003b), la inclusión formal de los

estudiantes en los órganos de decisión no solo mejora la calidad de las decisiones, sino que también fortalece la transparencia y la rendición de cuentas. Por su parte, Luescher-Mamashela (2013b) argumenta que la participación estudiantil es un componente clave de la gobernanza democrática, ya que permite a los estudiantes contribuir activamente al desarrollo y mejora de la institución.

El valor de la participación estudiantil se refleja claramente en los principios y valores de la institución.

Gráfico 5.23: Valoración de la participación estudiantil



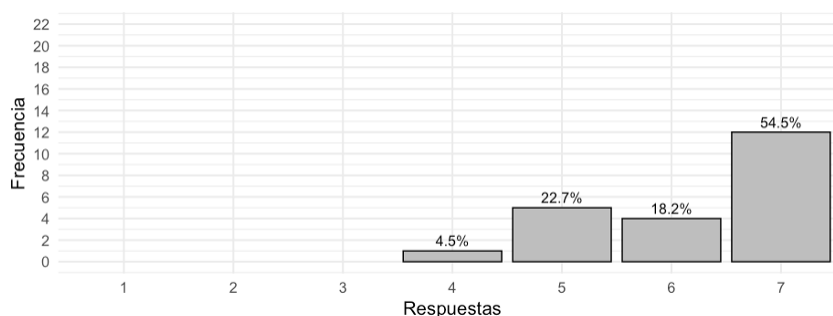
Fuente: Elaboración propia, 2024

El 82 % de los encuestados califica con 6 o 7, reflejando que el valor de la participación estudiantil está claramente presente en los principios y valores de las universidades estatales. Este reconocimiento es fundamental para fomentar un entorno donde los estudiantes se sientan valorados y motivados a participar activamente. Kezar (2005a) subraya que la integración de la participación estudiantil en los valores institucionales promueve un sentido de pertenencia y compromiso entre los estudiantes. Además, esta práctica contribuye al desarrollo de habilidades críticas y de liderazgo, preparando a los estudiantes para roles activos en sus futuras profesiones y comunidades.

Este reconocimiento del valor de la participación estudiantil es la base de la construcción de una cultura organizacional inclusiva y participativa, que no solo reconozca la participación estudiantil en sus principios, sino que también la implemente activamente en todos los niveles de la gobernanza institucional. Esto es especialmente relevante en un sistema educativo que históricamente ha estado marcado por desigualdades en la participación y representación de distintos grupos dentro de la comunidad universitaria.

La participación estudiantil favorece un ambiente de diálogo, respeto y trabajo con-junto frente a hitos críticos entre los miembros de la comunidad universitaria.

Gráfico 5.24: La participación favorece el dialogo



Fuente: Elaboración propia, 2024

El 73 % de los encuestados califica con nota 6 o 7, lo que indica una percepción mayoritariamente positiva sobre cómo la participación estudiantil favorece un ambiente de diálogo, respeto y trabajo conjunto. Sin embargo, la dispersión de la respuesta que se evidencia en el gráfico sugiere que un segmento no despreciable de los encuestados no percibe los mismos beneficios. Dada la composición de los encuestados, estas respuestas podrían reflejar desafíos en la implementación de espacios participativos o en la efectividad de estos mecanismos para generar un ambiente de colaboración y acuerdo entre los actores universitarios. Esto constituye una señal clara del papel que juegan los estudiantes en el fomento de la construcción de una cultura institucional cohesiva y colaborativa. Luescher-Mamashela (2013b) destaca que la participación activa y equitativa de los estudiantes en la gobernanza universitaria es clave para fomentar una cultura de diálogo inclusivo. Por lo tanto, será relevante profundizar en los factores que limitan la percepción positiva de ciertos grupos y evaluar si existen barreras que dificultan el trabajo conjunto en situaciones críticas.

Los resultados de esta subdimensión evidencian una alta valoración por parte de las autoridades universitarias respecto de la participación estudiantil como un valor institucional declarado y normativamente reconocido. Esta homogeneidad en las respuestas sugiere que, al menos en el plano discursivo, las universidades estatales chilenas han incorporado la participación del estudiantado como parte constitutiva de su proyecto institucional. Este fenómeno es consistente con lo que March y Olsen (1984b) denominan “lógica de la adecuación”, en la cual las organizaciones adoptan prácticas simbólicamente legítimas para alinearse con expectativas normativas externas, en este caso las promovidas por el nuevo marco legal (Ley N.º 21.094).

Sin embargo, una lectura más acuciosa revela matices. El ítem que explora la percepción de si la participación estudiantil favorece un ambiente de diálogo, respeto y colaboración frente a hitos críticos, aunque mayoritariamente positivo (73 %), presenta una dispersión significativa en las respuestas. Esta variabilidad sugiere la persistencia de una brecha entre el reconocimiento formal de la participación y su realización práctica

en contextos institucionales complejos. Como advierte Luescher-Mamashela (2013b), la participación estudiantil solo se vuelve sustantiva cuando los estudiantes no solo están presentes, sino que influyen en las decisiones que configuran sus trayectorias y el rumbo institucional.

Esta tensión entre formalidad normativa y vivencia cotidiana puede interpretarse desde el enfoque neoinstitucional crítico propuesto por Meyer y Rowan (2006c), que distingue entre la estructura formal de las organizaciones y las rutinas efectivamente institucionalizadas. La existencia de mecanismos participativos no garantiza, por sí sola, su apropiación ni su legitimidad relacional. Más aún, cuando la participación opera como respuesta reactiva ante crisis o conflictos, y no como un componente orgánico del quehacer institucional, tiende a consolidarse una “participación instrumental” (Kezar & Eckel, 2004a), más vinculada al control que a la construcción democrática.

En este marco, la participación estudiantil no puede evaluarse únicamente por su existencia en los textos normativos, sino por su capacidad de generar condiciones para el diálogo horizontal, la corresponsabilidad y el aprendizaje cívico. La integración sustantiva de los estudiantes a los espacios de gobernanza requiere no solo voluntad normativa, sino también condiciones habilitantes —formación, reconocimiento, recursos y cultura institucional— que potencien su agencia y reduzcan las asimetrías inherentes al poder universitario (Biesta, 2021a; Lizzio & Wilson, 2009e).

Así, la alta valoración promedio registrada en esta subdimensión debe ser interpretada con una mirada crítica. Refleja avances significativos en términos de legitimación simbólica y formalización de derechos, pero también pone de manifiesto zonas de ambigüedad y tensión donde la participación estudiantil se encuentra aún en disputa. Este hallazgo invita a problematizar no solo el diseño de los marcos normativos, sino también las prácticas institucionales que determinan si la participación deviene en un ejercicio genuino de democracia universitaria o si permanece anclada en formas retóricas y funcionales.

5.6.2 Estructuras institucionales

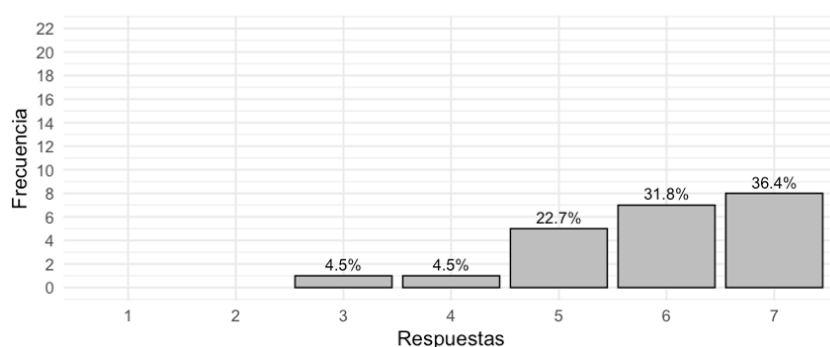
Esta subdimensión analiza el grado en que los estudiantes participan en las estructuras formales de decisión dentro de la universidad, tales como consejos superiores, comités académicos o instancias de aseguramiento de la calidad. A diferencia de la subdimensión anterior, centrada en el plano valorativo y simbólico, aquí se evalúa la presencia operativa del estudiantado en los espacios de gobernanza institucional. En el marco teórico se ha enfatizado que la participación estudiantil en órganos colegiados no solo fortalece la legitimidad democrática del gobierno universitario (Menon, 2005), sino que puede mejorar la calidad de las decisiones al incorporar perspectivas diversas (Bovens et al., 2014a). Sin embargo, también se ha advertido que dicha participación enfrenta desafíos importantes relacionados con la representatividad, la preparación técnica de los estudiantes y la dispo-

sición de los actores institucionales a compartir poder efectivo (Habermas, 1984; Trowler, 2010b).

Para abordar esta subdimensión, se indagan cuatro ítems: (1) si los y las estudiantes son miembros activos y con peso significativo en los órganos de decisión; (2) si su integración en dichas instancias es percibida como adecuada; (3) si participan efectivamente en las estructuras de aseguramiento de la calidad; y (4) si se valora su aporte en dichos procesos.

Los y las estudiantes son miembros activos y contribuyen significativamente en los órganos de decisión de la universidad

Gráfico 5.25: Contribución activa de los estudiantes



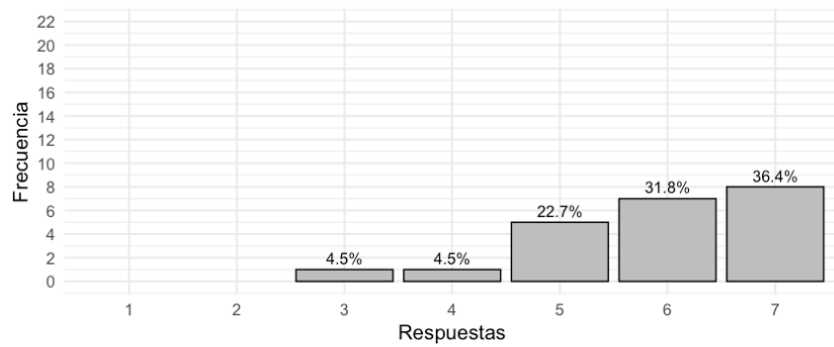
Fuente: Elaboración propia, 2024

El 68 % de los encuestados califica con 6 o 7, lo que refleja una percepción mayormente positiva sobre el rol activo y significativo de los estudiantes en los órganos de decisión de la universidad. No obstante, el gráfico también muestra una dispersión en calificaciones más bajas, lo que sugiere que la percepción de los encuestados no es homogénea.

Esta dispersión es consistente con los resultados de la pregunta anterior (21), lo que podría indicar que, aunque existen mecanismos formales de participación, hay resistencias a esta participación por parte de actores institucionales. Por ello es fundamental indagar en las barreras que afectan esta percepción y trabajar con ellas en los órganos colegiados para avanzar en una mayor representatividad y equidad.

Los y las estudiantes se integran adecuadamente en los órganos de decisión de la uni-versidad.

Gráfico 5.26: Estudiantes integrados a los organos de decisión



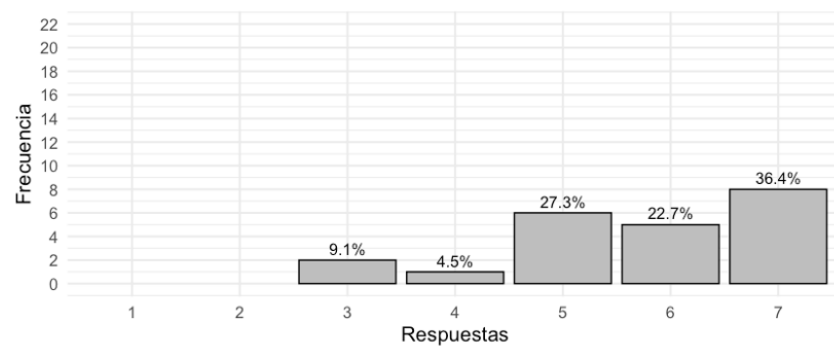
Fuente: Elaboración propia, 2024

El 59 % de los encuestados considera que los estudiantes se integran adecuadamente en los órganos de decisión, lo que refleja una percepción moderadamente positiva desde la institucionalidad. La dispersión de la respuesta, 41 % con calificaciones entre 3 y 5, sugiere que entre los encuestados persisten dudas sobre la efectividad de esta integración. Trowler (2010) sostiene que una integración adecuada de los estudiantes fomenta una cultura de diálogo y comunicación. Es necesario analizar si esta integración es inclusiva en todos los niveles y si realmente permite a los estudiantes influir en decisiones críticas o si se limita a aspectos menos trascendentales. Es posible que la integración sea adecuada en términos formales, pero no en la práctica diaria de la toma de decisiones, lo que hace necesario identificar estas brechas en el proceso de implementación.

Las dos preguntas anteriores (21 y 22) son absolutamente consistentes con esta y dan cuenta de que se debe abordar este problema en la implementación para evitar situaciones conflictivas o de frustración en la participación, impactando los órganos colegiados.

Los y las estudiantes participan en las estructuras de aseguramiento de la calidad institucional.

Gráfico 5.27: Estudiantes integrados participan en aseguramiento de la calidad



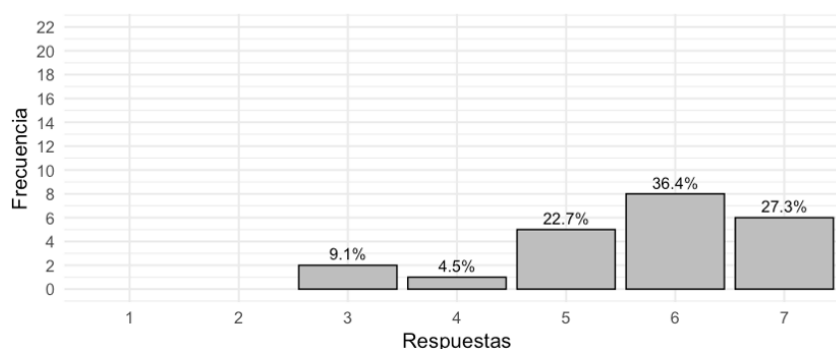
Fuente: Elaboración propia, 2024

El 64 % de los encuestados reconoce la participación activa de los estudiantes en las estructuras de aseguramiento de la calidad, lo que es positivo, pero también revela un margen para mejorar. Menon (2005) y Bovens et al. (2014a) señalan que esta participación debe ser un componente central en el ciclo de mejora continua, asegurando que los estudiantes no solo participen formalmente, sino que realmente influyan en la definición y evaluación de los estándares de calidad. Es esencial revisar y fortalecer los mecanismos que permitan una involucración significativa en estos procesos. La participación estudiantil debería ser vista como un componente central del ciclo de mejora continua, más que como una formalidad dentro de los procesos de calidad.

Diversos estudios respaldan la importancia de ampliar la percepción y práctica de la participación estudiantil en el aseguramiento de la calidad. Trowler (2010b) argumenta que la inclusión de los estudiantes en los procesos institucionales no solo enriquece las perspectivas, sino que también fomenta un sentido de pertenencia y responsabilidad colectiva hacia los resultados educativos. Por otro lado, Healey et al. (2014) destacan que la participación significativa de los estudiantes va más allá de la consulta, implicando un compromiso auténtico en la co-creación de políticas y estrategias institucionales. Esto contrasta con la visión tradicional que subvalora las contribuciones de los estudiantes, como señala Habermas (1984), quien advierte que los sistemas orientados exclusivamente a criterios técnicos pueden ignorar el valor del diálogo inclusivo en la construcción de consensos. En este sentido, reforzar los mecanismos participativos no solo contribuye a superar la dispersión observada, sino que también fortalece la legitimidad y efectividad de los procesos de calidad, alineándose con un enfoque verdaderamente inclusivo y colaborativo.

La universidad valora el aporte de las y los estudiantes en los procesos de aseguramiento de la calidad y busca su participación activa en estos procesos.

Gráfico 5.28: Valoración del aporte de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia, 2024

El 91 % de los encuestados está de acuerdo con el valor del aporte de los estudiantes en los procesos de aseguramiento de la calidad, lo que se valora muy positivamente. Sin

embargo, tal como se señalaba en la pregunta anterior, si esta valoración no se traduce en acciones concretas que maximicen la participación de los estudiantes, no pasará de ser una buena intención.

Los resultados de esta subdimensión evidencian un apoyo generalizado a la inclusión de estudiantes en las estructuras formales de gobernanza universitaria. Sin embargo, dicha inclusión no se traduce de manera homogénea en una integración sustantiva y efectiva en los procesos decisionales. El primer ítem, que indaga si los y las estudiantes participan activamente y contribuyen significativamente en los órganos de gobierno, alcanza un 68 % de respuestas en los niveles superiores de la escala (6 y 7), lo cual indica una valoración positiva, pero no categórica. La dispersión observada en las respuestas sugiere una variabilidad importante entre instituciones y niveles de decisión, lo cual coincide con lo que Menon (2005) denomina “asimetrías participativas”, es decir, la coexistencia de estructuras normativas inclusivas con prácticas que restringen la agencia real de los actores estudiantiles.

Esta disonancia entre presencia y pertenencia también ha sido abordada por Trowler (2010b), quien advierte que la participación estudiantil puede caer en una lógica de *tokenismo* o representatividad simbólica si no está respaldada por condiciones que habiliten su incidencia real. La diferencia entre estar y participar, entre ser parte de una estructura y ejercer influencia efectiva en sus decisiones, representa una tensión estructural en muchos modelos contemporáneos de gobernanza universitaria. En este sentido, la participación deviene en sustantiva solo cuando se asocia a atribuciones claras, información accesible y reconocimiento de legitimidad (Kezar & Eckel, 2004b; Lizzio & Wilson, 2009c).

Respecto de la participación del estudiantado en las estructuras de aseguramiento de la calidad, un 64 % de los encuestados reporta una integración activa. No obstante, esta cifra también presenta un grado considerable de dispersión, lo que sugiere que el proceso de institucionalización de esta participación aún se encuentra en fases desiguales de consolidación. La literatura ha identificado múltiples barreras que dificultan esta incorporación sustantiva, desde la falta de formación específica y la escasez de tiempo académico disponible, hasta una cultura institucional que no siempre valora la experticia del estudiantado en estos procesos (Luescher, 2016; Sibii, 2010).

El cuarto ítem —la valoración institucional del aporte estudiantil en procesos de calidad— muestra una aprobación muy elevada (91 %), lo que refuerza la idea de que las autoridades reconocen el principio normativo de participación, aunque persista una brecha entre este reconocimiento y la implementación efectiva. Esta diferencia entre aceptación discursiva y práctica operativa coincide con lo descrito por Meyer y Rowan (2006c) como un “desacoplamiento institucional”, en el que los sistemas organizacionales adoptan estructuras formales que no siempre se traducen en rutinas consistentes.

En conjunto, los hallazgos de esta subdimensión reflejan un escenario ambivalente. Por un lado, se ha avanzado hacia una incorporación formal del estudiantado en espa-

cios institucionales clave; por otro, persisten barreras estructurales (por ejemplo, falta de formación y recursos), culturales (resistencia de ciertos sectores académicos) y simbólicas (percepción del estudiantado como actor transitorio o subordinado), que limitan la posibilidad de desarrollar una gobernanza participativa robusta. Tal como señala Biesta (2021a), la participación auténtica no puede construirse únicamente desde marcos normativos, sino que requiere de prácticas pedagógicas e institucionales que reconozcan al estudiantado como sujeto político activo, capaz de deliberar, representar y co-construir decisiones.

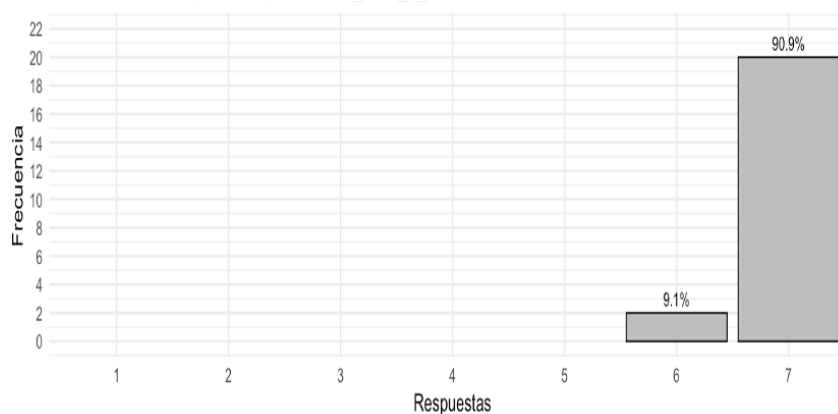
Por ende, avanzar hacia un modelo de gobernanza verdaderamente inclusivo implica superar la mera representación formal para consolidar mecanismos de corresponsabilidad, transparencia y empoderamiento efectivo. En este marco, la participación estudiantil deja de ser una prerrogativa decorativa para convertirse en una dimensión constitutiva del desarrollo institucional democrático.

5.6.3 Estructuras y organizaciones propias de los estudiantes

Esta subdimensión examina el reconocimiento institucional de las estructuras autónomas del estudiantado, tales como federaciones, centros de estudiantes y mecanismos de representación interna. A diferencia de la participación en estructuras formales de la universidad, aquí el foco está en el nivel de legitimidad, claridad normativa y apoyo institucional que se brinda a las organizaciones estudiantiles como actores con identidad propia. Autores como Astin (1984), Kuhn (1962) y Tinto (1993) han demostrado que la participación activa en organizaciones estudiantiles no solo fortalece el desarrollo académico y social de los estudiantes, sino que también fomenta el sentido de pertenencia, la responsabilidad colectiva y la formación para la ciudadanía democrática. Esta subdimensión considera cuatro ítems: si la universidad reconoce y considera formalmente a estas organizaciones; si los estatutos definen claramente los criterios de participación; si se promueve y apoya el funcionamiento de estas estructuras; y si existe una participación mayoritaria del estudiantado en los procesos de elección de sus representantes.

La universidad reconoce y considera formalmente a las organizaciones estudiantiles.

Gráfico 5.29: Reconocimiento de la organización estudiantil

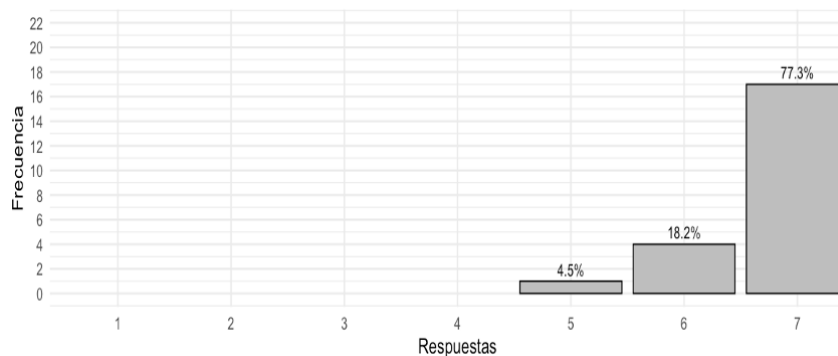


Fuente: Elaboración propia, 2024

La totalidad de los encuestados califica con 6 o 7, indicando que la universidad reconoce y considera formalmente a las organizaciones estudiantiles. Este reconocimiento formal es esencial para asegurar que las voces de los estudiantes sean escuchadas y consideradas en los procesos de toma de decisiones.

El proyecto de estatutos de la universidad define claramente quiénes son las y los estudiantes que pueden participar en la gobernanza universitaria.

Gráfico 5.30: Definición clara de participación

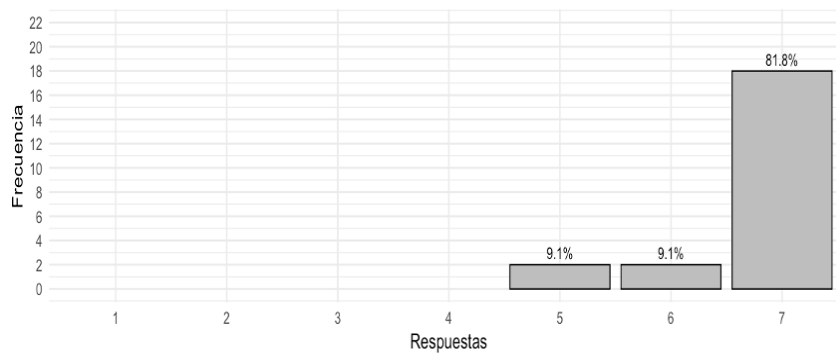


Fuente: Elaboración propia, 2024

El 96 % de los encuestados califica con 6 o 7, lo que refleja una alta satisfacción con la claridad de los estatutos en cuanto a quiénes pueden participar en la gobernanza universitaria. La definición clara de los participantes en la gobernanza es fundamental para asegurar una representación justa y equitativa de los estudiantes.

La universidad apoya y fomenta la creación y el funcionamiento de organizaciones estudiantiles.

Gráfico 5.31: Apoyo a las organización estudiantil

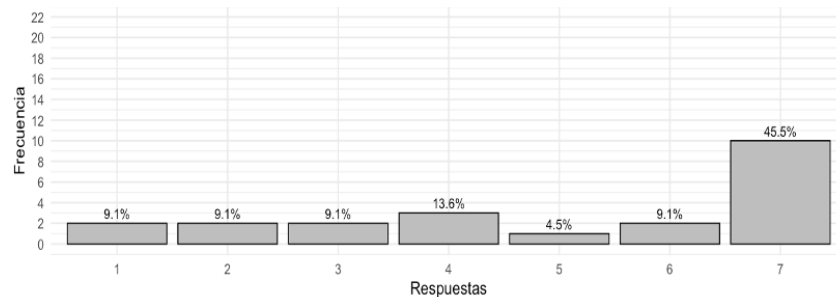


Fuente: Elaboración propia, 2024

El 90 % de los encuestados califica con 6 o 7, indicando que la universidad apoya y fomenta la creación y funcionamiento de organizaciones estudiantiles. Este apoyo es esencial para garantizar que los estudiantes tengan las herramientas y recursos necesarios para formar y mantener sus organizaciones.

Los y las estudiantes participan mayoritariamente en la elección de los representantes estudiantiles que los representarán en la gobernanza

Gráfico 5.32: Participación estudiantil



Fuente: Elaboración propia, 2024

El 55 % de los encuestados califica con 6 o 7, lo que indica que los estudiantes participan mayoritariamente en la elección de sus representantes. La participación activa en la elección de representantes es crucial para asegurar que las voces de los estudiantes sean adecuadamente representadas en la gobernanza universitaria.

Los resultados de esta subdimensión revelan una alta valoración institucional del rol de las organizaciones estudiantiles, aunque también muestran una tensión entre reconocimiento formal y niveles efectivos de participación. El primer ítem, referido al reconocimiento institucional de las organizaciones estudiantiles, alcanza un 100 % de respuestas en los niveles 6 y 7, lo que indica un consenso absoluto sobre la legitimidad formal de

estas estructuras dentro del quehacer universitario. Esto representa un avance relevante, ya que históricamente muchas universidades estatales enfrentaron resistencias a institucionalizar estos espacios, especialmente en contextos marcados por conflictividad política o instrumentalización de las organizaciones estudiantiles.

El segundo ítem, que evalúa si los estatutos definen claramente quiénes pueden participar en la gobernanza, también presenta una valoración muy alta (96 %), lo cual sugiere que la nueva normativa ha logrado establecer criterios normativos claros y compartidos respecto a la representatividad estudiantil. Este resultado refuerza la idea de que, al menos en el plano formal, la estructura de participación estudiantil está bien delimitada.

El tercer ítem, sobre el fomento y apoyo al funcionamiento de las organizaciones estudiantiles, alcanza un 90 % de respuestas favorables, lo cual confirma que, además del reconocimiento jurídico, existe un apoyo activo por parte de las instituciones a estas formas organizativas. Este respaldo es fundamental para garantizar condiciones materiales y simbólicas de existencia de dichas organizaciones, tales como espacios físicos, recursos logísticos y asesoramiento institucional.

El cuarto ítem, sin embargo, introduce una nota crítica importante: solo el 55 % de los encuestados considera que existe una participación mayoritaria del estudiantado en la elección de sus representantes. Este resultado contrasta con los anteriores y sugiere que, si bien las condiciones institucionales están dadas, el involucramiento efectivo del estudiantado en los procesos de representación aún es limitado. Esto puede estar asociado a factores como el desgaste de las formas tradicionales de participación, la desafección política de ciertos segmentos estudiantiles o la existencia de estructuras poco dinámicas o burocratizadas.

En conjunto, esta subdimensión muestra un escenario en el que las universidades estatales han avanzado significativamente en reconocer y apoyar las organizaciones estudiantiles, generando condiciones formales para su existencia e integración al sistema de gobernanza. No obstante, la baja participación en los procesos electorales indica una fractura interna en la legitimidad de la representación, que podría afectar la efectividad de los espacios de participación formal. Esto refuerza la necesidad de pensar la gobernanza estudiantil no solo desde su institucionalización jurídica, sino también desde su dinamismo, representatividad y capacidad de movilizar colectivamente al estudiantado.

5.6.4 Toma de decisiones

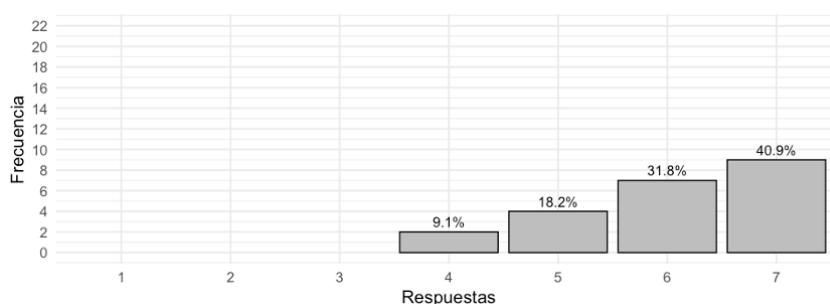
Esta subdimensión aborda el núcleo operativo de la participación estudiantil: su presencia efectiva en la toma de decisiones estratégicas de la universidad. A diferencia de la integración formal en estructuras o del reconocimiento organizacional, esta dimensión apunta a la influencia sustantiva del estudiantado en temas que afectan la orientación, funcionamiento y prioridades de la institución. Autores como Astin (1984), Arnstein (1969c)

y Shattock (2010b) han destacado la importancia de la inclusión de los estudiantes en los procesos de toma de decisiones para fomentar un entorno más democrático y participativo. Astin (1984) sostiene que la participación activa en la gobernanza contribuye al desarrollo personal y académico de los estudiantes. Arnstein (1969c) introduce la “Escala de la Participación Ciudadana”, que puede aplicarse a la participación estudiantil para evaluar el grado de influencia que los estudiantes tienen en las decisiones institucionales. Shattock (2010b) resalta la importancia de una gobernanza inclusiva y transparente para mejorar la legitimidad y la aceptación de las decisiones tomadas.

Esta subdimensión contempla cinco ítems que evalúan: 1) si los estudiantes son considerados en la toma de decisiones relevantes; 2) si tienen acceso oportuno a información sustantiva; 3) si se promueven espacios institucionales de deliberación conjunta; 4) si su participación genera cambios concretos en decisiones; y 5) si existe voluntad institucional de incorporar sus propuestas.

Los estudiantes tienen la oportunidad de participar en una amplia variedad de decisiones relacionadas con la universidad.

Gráfico 5.33: Participación estudiantil en varias instancias

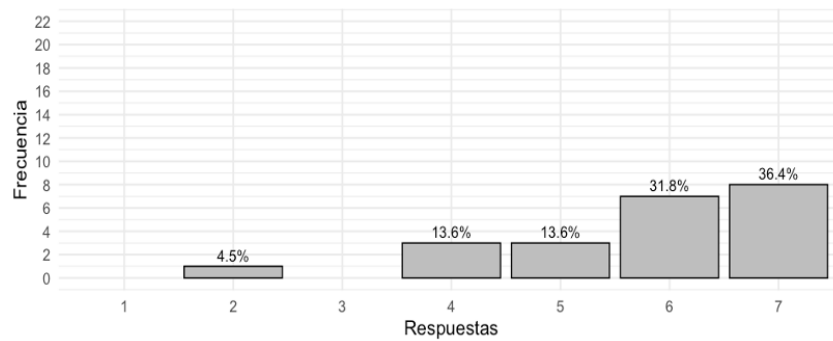


Fuente: Elaboración propia, 2024

El 72 % de los encuestados percibe que los estudiantes cuentan con oportunidades para participar en una amplia variedad de decisiones relacionadas con la universidad. La participación activa en una amplia gama de decisiones es crucial para asegurar que las voces de los estudiantes sean escuchadas en todos los niveles de la gobernanza universitaria. Por otra parte, un 28 % de los encuestados no comparte que existan esas oportunidades, estas podrían no ser equitativas o significativas en todos los niveles.

Los estudiantes pueden influir en la definición de prioridades y estrategias académicas de la universidad.

Gráfico 5.34: Definiciones estratégicas

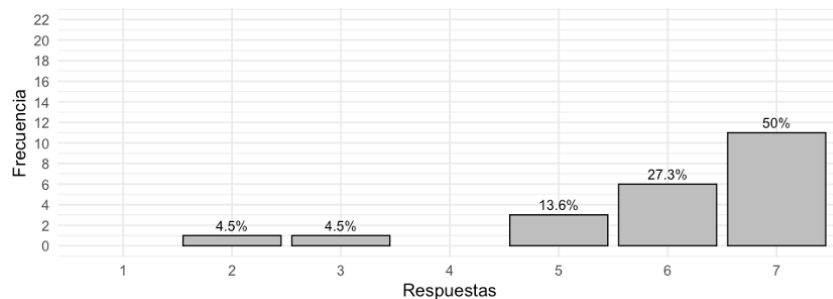


Fuente: Elaboración propia, 2024

Si bien el 68% de los encuestados considera que los estudiantes pueden influir en la definición de prioridades y estrategias académicas, la dispersión de la respuesta da cuenta de que una proporción significativa de los encuestados percibe limitaciones en dicha capacidad de influencia.

Se comunica a la comunidad universitaria de las decisiones que han sido adoptadas con la participación estudiantil.

Gráfico 5.35: Comunicación de decisiones

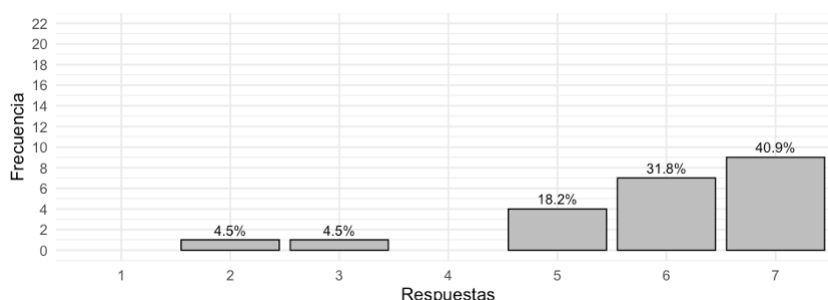


Fuente: Elaboración propia, 2024

El 77% de los encuestados califica con 6 o 7, percibiendo que las decisiones adoptadas con participación estudiantil son comunicadas de manera efectiva a la comunidad universitaria. El 23% de las respuestas entre 1 y 5, indica que aún existe el desafío en la claridad y alcance de dicha comunicación.

Los estudiantes que participan en la toma de decisiones son considerados representantes legítimos de la comunidad estudiantil en su conjunto.

Gráfico 5.36: Estudiantes considerados representantes legítimos



Fuente: Elaboración propia, 2024

El 72 % de los encuestados considera a los estudiantes que participan en la toma de decisiones como representantes legítimos de la comunidad estudiantil. La legitimidad de los representantes estudiantiles es crucial para asegurar que las decisiones reflejen auténticamente las necesidades y deseos de la comunidad estudiantil.

Esta subdimensión representa una de las zonas más críticas y reveladoras de la participación estudiantil en la gobernanza universitaria, al abordar no solo su presencia en espacios formales, sino su capacidad efectiva de incidir en decisiones institucionales. Los resultados muestran valoraciones medias y alta dispersión, lo que sugiere percepciones disímiles sobre el alcance real de dicha participación.

El primer ítem, si los estudiantes son considerados en decisiones relevantes, alcanza un 59 % de respuestas positivas, lo que indica una percepción débil respecto al peso real del estudiantado en la toma de decisiones. La participación aún es percibida como limitada o controlada por las estructuras jerárquicas tradicionales.

El segundo ítem, acceso a información oportuna y suficiente, alcanza un 64 %, lo que plantea dudas sobre la igualdad de condiciones cognitivas para deliberar. Shattock (2010a) advierte que una gobernanza democrática requiere asegurar no solo representación, sino también el acceso simétrico a la información, como condición para una participación sustantiva.

El tercer ítem, promoción de espacios de deliberación conjunta, presenta un mejor resultado (73 %), sugiriendo que las universidades han habilitado espacios de diálogo. Sin embargo, esto no implica que dichos espacios sean decisionales. Aquí conviene recordar la advertencia de Astin (1993), quien sostiene que el valor formativo de la participación radica en su capacidad de generar responsabilidad compartida y aprendizaje institucional, no solo en su existencia formal.

El cuarto ítem, participación que genera cambios concretos, obtiene el valor más bajo de toda la categoría: solo un 41 % de acuerdo. Este hallazgo es decisivo: la mayoría de las autoridades no percibe que la participación estudiantil tenga efectos reales. Esto podría interpretarse como una forma de “participación sin incidencia”, donde se escucha pero

no se integra, debilitando el sentido transformador del modelo participativo.

El quinto ítem —voluntad institucional de recoger propuestas— alcanza un 68 %, con dispersión que evidencia diferencias importantes entre instituciones. En algunas universidades parece haber una actitud más abierta y deliberativa, mientras en otras la participación sigue siendo interpretada como demanda o presión.

En conjunto, esta subdimensión revela que la arquitectura participativa aún no logra sostener una participación estudiantil de tipo asociativa o decisional, como plantea Arnstein (1969b). Si bien existen avances normativos y algunos espacios de diálogo, la baja percepción de impacto concreto tensiona la legitimidad del modelo de gobernanza inclusiva. Esto sugiere que las universidades deben ir más allá del reconocimiento formal y avanzar hacia formas de participación con efectividad política, deliberativa y pedagógica, capaces de fortalecer el contrato institucional entre autoridades y estudiantado.

5.6.5 Impacto y beneficios

La subdimensión referida al impacto y beneficios de la participación estudiantil en la gobernanza universitaria se orienta a identificar no solo las consecuencias operativas de dicha participación, sino también su valor formativo, institucional y comunitario. Esta aproximación va más allá del diseño normativo y se focaliza en los efectos tangibles que emergen cuando el estudiantado se incorpora de forma activa, sostenida y significativa en la toma de decisiones estratégicas de las universidades.

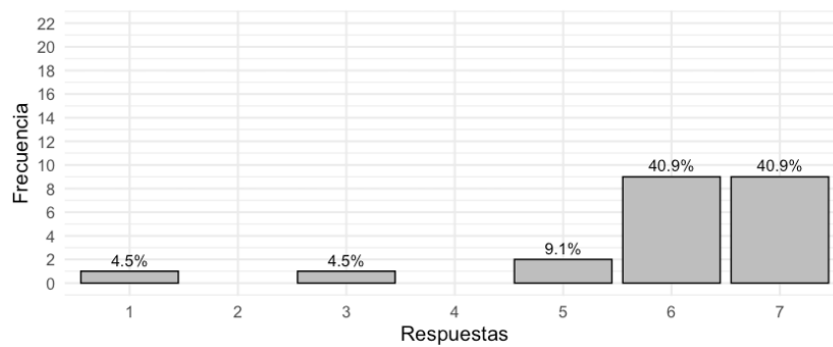
Desde la perspectiva del desarrollo estudiantil, múltiples investigaciones han demostrado que la implicación en espacios de participación de la gobernanza no solo fortalece competencias específicas como el liderazgo, la negociación o la comunicación institucional, sino que también incrementa el sentido de pertenencia y la integración con los valores organizacionales. Astin (1993) sostiene que los estudiantes aprenden y se desarrollan en proporción a su implicación activa en el entorno universitario, siendo la gobernanza un ámbito privilegiado para el desarrollo de la agencia estudiantil. En línea similar, Pascarella y Terenzini (2005) identifican que la participación en instancias de deliberación institucional fortalece no solo habilidades cognitivas y afectivas, sino también el compromiso cívico y el aprendizaje experiencial, configurando un proceso educativo integral más allá del aula.

Además, Kezar (2010) resalta que la inclusión efectiva del estudiantado en los órganos colegiados puede contribuir al mejoramiento de las decisiones institucionales, al enriquecerlas con una diversidad de perspectivas y necesidades que, de otro modo, podrían quedar invisibilizadas. No obstante, también advierte que esta pluralidad puede generar tensiones en la toma de decisiones si no existen marcos deliberativos adecuados para canalizar la diferencia y el disenso. En efecto, la literatura sobre gobernanza universitaria ha insistido en que los beneficios de la participación estudiantil no son automáticos: dependen de la

calidad de los procesos institucionales, de los apoyos organizacionales disponibles y de la legitimidad simbólica con que se reconozca el rol estudiantil (Biesta, 2021b; Lizzio & Wilson, 2009d).

La participación estudiantil ha contribuido de manera positiva en la toma de decisiones y en la gobernanza de la universidad.

Gráfico 5.37: Impacto de la participación estudiantil

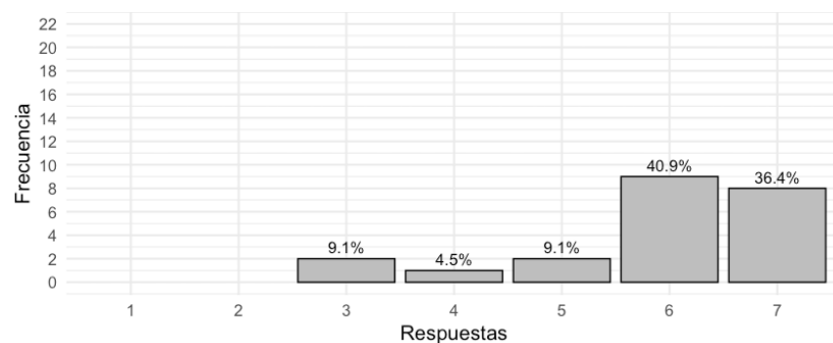


Fuente: Elaboración propia, 2024

El ítem obtiene una valoración alta (84 % en niveles 6 o 7), lo que indica que una mayoría significativa de autoridades percibe que la participación estudiantil ha tenido efectos positivos en la vida institucional. Este dato es consistente con otros resultados del estudio que muestran un reconocimiento formal y simbólico de la participación como componente valioso de la gobernanza.

La participación estudiantil ha beneficiado a los estudiantes y a la comunidad universitaria en general.

Gráfico 5.38: Beneficios de la participación estudiantil



Fuente: Elaboración propia, 2024

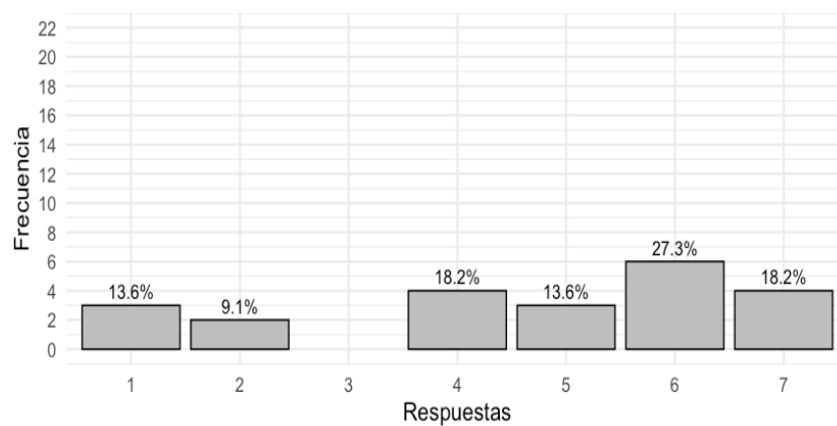
El 77 % de los encuestados percibe que la participación estudiantil beneficia a los estudiantes y a la comunidad universitaria. Pascarella y Terenzini (2005) destacan que la

participación activa en la gobernanza universitaria contribuye a un sentido de comunidad y mejora la calidad de la educación. Además, esta participación fomenta un entorno más inclusivo y democrático, donde todos los miembros de la comunidad universitaria pueden contribuir al desarrollo institucional.

Por otra parte, que el 23 % no comparta esta percepción sugiere la necesidad de evaluar cómo se materializan estos beneficios y si existen barreras que limiten el impacto visible de la participación estudiantil en el desarrollo institucional.

La diversidad de intereses y perspectivas entre los estudiantes puede complicar la toma de decisiones conjuntas.

Gráfico 5.39: Diversidad de perspectivas entre estudiantes

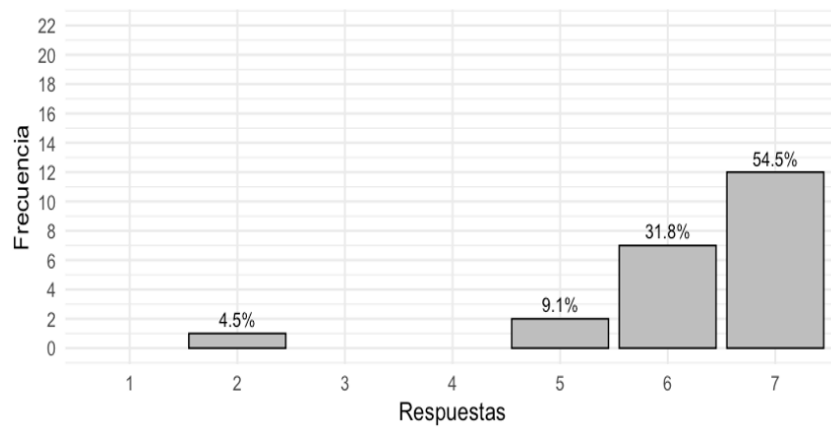


Fuente: Elaboración propia, 2024

El 45,5 % de los encuestados considera que la diversidad de intereses y perspectivas estudiantiles puede complicar la toma de decisiones conjuntas, mientras que el 54,5 % muestra una percepción menos crítica. Este resultado dividido revela la necesidad de fortalecer los mecanismos de mediación y consenso que permitan aprovechar la diversidad como un recurso positivo, tal como lo señala Kezar (2010).

Los estudiantes que participan en la gobernanza universitaria reportan un mayor sentido de pertenencia y compromiso con la institución.

Gráfico 5.40: Sentido de pertenencia debido a la participación

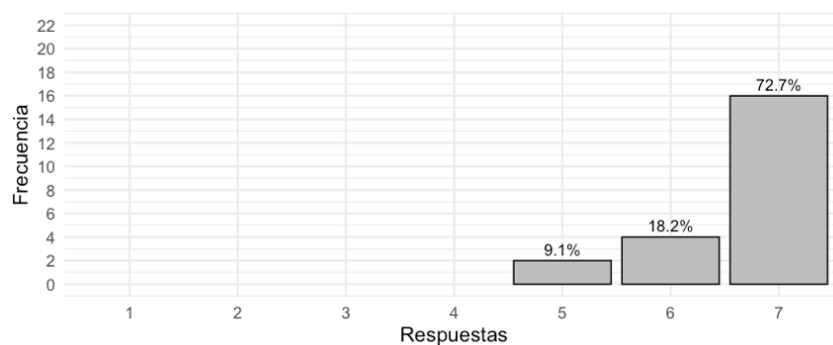


Fuente: Elaboración propia, 2024

El 85 % de los encuestados destaca que la participación estudiantil en la gobernanza universitaria fortalece el sentido de pertenencia y compromiso con la institución. La participación activa en la gobernanza universitaria fomenta un sentido de pertenencia y compromiso al permitir que los estudiantes se sientan valorados y escuchados. Pascarella y Terenzini (2005) señalan que esta participación activa contribuye al desarrollo de un vínculo más fuerte entre los estudiantes y la institución, lo cual es crucial para su éxito académico y personal. Ese hallazgo es significativo y concordante con la literatura, pero es importante garantizar que todos los grupos estudiantiles tengan igual posibilidad de acceso a estos espacios, asegurando una experiencia equitativa que promueva una cultura de inclusión (Tamrat, 2019b).

Los estudiantes que participan en la gobernanza adquieren habilidades de liderazgo y gestión que les beneficiarán en su desarrollo personal y profesional futuro.

Gráfico 5.41: Habilidades de liderazgo en estudiantes



Fuente: Elaboración propia, 2024

El 91 % de los encuestados estima que la participación en la gobernanza universitaria permite a los estudiantes desarrollar habilidades claves de liderazgo y gestión, lo que les beneficiará en su futuro desarrollo personal y profesional. Astin (1993) destaca que la participación en actividades de gobernanza desarrolla competencias claves como el liderazgo, la toma de decisiones y la resolución de problemas, que son valiosas para el éxito en la vida profesional y personal. Kezar (2010) también señala que estas experiencias prácticas en la gobernanza universitaria preparan a los estudiantes para roles de liderazgo en sus futuras carreras.

El análisis realizado a través de los seis ítems de esta subdimensión permite constatar que existe una valoración generalizada respecto de los aportes que la participación estudiantil genera para la calidad institucional y el desarrollo personal. La mayoría de los encuestados considera que la participación mejora la toma de decisiones, enriquece a la comunidad universitaria en su conjunto y aporta beneficios concretos al estudiantado en términos de habilidades y compromiso. Al mismo tiempo, se reconoce que la diversidad de intereses estudiantiles puede complejizar los procesos deliberativos, lo que refuerza la necesidad de construir espacios de diálogo que no solo incluyan al estudiantado, sino que también estén preparados para gestionar la diferencia y fomentar la corresponsabilidad (Tonon, 2012a).

En síntesis, los hallazgos refuerzan el carácter formativo, estratégico y democratizador de la participación estudiantil en la gobernanza. Esta participación no solo debe ser entendida como un derecho institucional, sino también como una dimensión fundamental del aprendizaje universitario y de la construcción de ciudadanía crítica. La participación, en este sentido, se convierte en un mecanismo que articula valores, prácticas y estructuras en favor de una universidad más inclusiva, deliberativa y comprometida con su entorno.

5.6.6 Desafíos y futuro

Esta subdimensión analiza las limitaciones y desafíos estructurales, culturales y subjetivos que enfrenta la participación estudiantil en las universidades estatales. A diferencia de las anteriores, que exploraban legitimidad, beneficios e integración formal, esta dimensión apunta a los factores que dificultan su desarrollo efectivo y sostenido. La integración de los estudiantes en los procesos de toma de decisiones requiere no solo la disposición y capacidad de los estudiantes, sino también el apoyo institucional en su formación, recursos y cambios en las estructuras organizacionales.

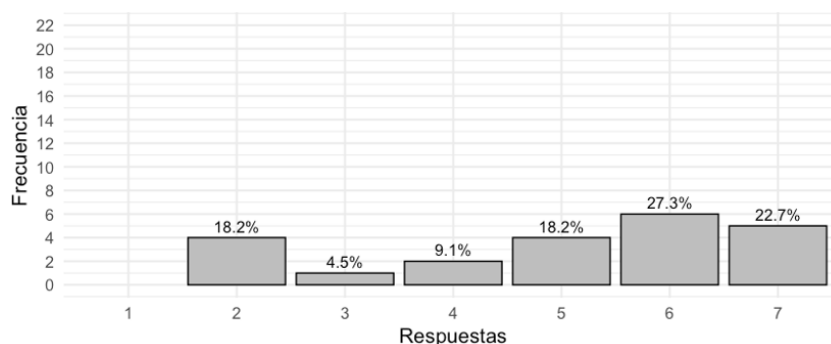
Autores como Lizzio y Wilson (2009d), Kuhn (1962) y Macfarlane (2014) han explorado estos temas, destacando la importancia de superar las barreras y fortalecer la participación estudiantil para lograr una gobernanza más inclusiva y efectiva. Lizzio y Wilson (2009d) subrayan la necesidad de formación y apoyo para los estudiantes, mientras que Kuhn (1962) enfatiza la importancia de una cultura institucional que valore y

facilite la participación estudiantil. Macfarlane (2014) discute la resistencia que aún existe en algunos sectores y la necesidad de un cambio cultural para fomentar una verdadera colaboración.

Esta subdimensión se aborda a través de seis ítems: (1) si los estudiantes que participan tienen bajo nivel de formación para influir en decisiones institucionales; (2) si existe bajo interés o compromiso del estudiantado en participar; (3) si las propias autoridades y actores institucionales manifiestan resistencias a la participación; (4) si las estructuras institucionales son poco accesibles o excluyentes; (5) si la cultura organizacional limita la inclusión estudiantil en la toma de decisiones; y (6) si hay obstáculos estructurales que dificultan el ejercicio pleno de la participación.

Los y las estudiantes enfrentan desafíos significativos respecto a las exigencias de su proceso de formación y vida universitaria que dificultan su participación efectiva en los procesos de gobernanza universitarias.

Gráfico 5.42: Exigencias del proceso de participación

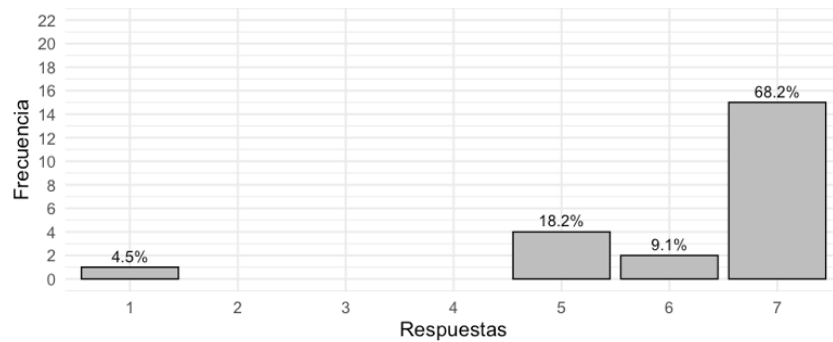


Fuente: Elaboración propia, 2024

El 50 % de los encuestados reconoce que las exigencias académicas y personales dificultan la participación estudiantil efectiva en la gobernanza universitaria. La dispersión de las respuestas da cuenta de que un 50 % de los encuestados no comparte esta percepción, lo que parece ser una subvaloración del esfuerzo de los estudiantes al doble rol. Lizzio y Wilson (2009d) dan cuenta de que las exigencias académicas y personales pueden limitar la capacidad de los estudiantes para involucrarse activamente en la gobernanza. Es esencial que las instituciones reconozcan estos desafíos y proporcionen apoyo institucional, tanto en formación como en flexibilización curricular, para facilitar la participación estudiantil efectiva.

Es necesario implementar acciones para fortalecer aún más la participación de los estudiantes en la gobernanza universitaria.

Gráfico 5.43: Acciones para fortalecer la participación estudiantil

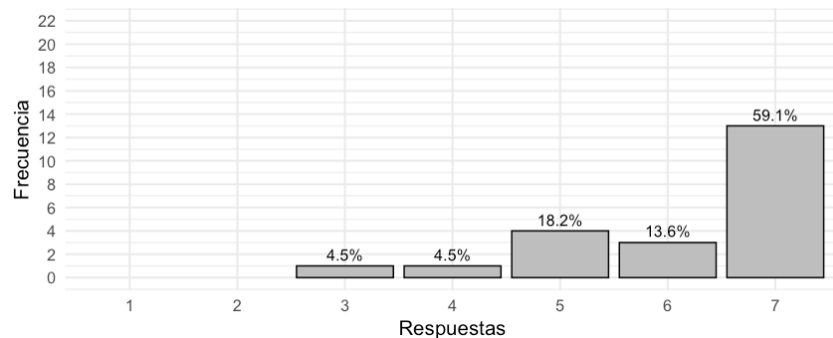


Fuente: Elaboración propia, 2024

El 77% de los encuestados considera necesario implementar acciones para fortalecer la participación estudiantil en la gobernanza. Kuhn (1962) enfatiza que estas acciones deben fomentar cambios culturales, para ello los procesos de formación y provisión de recursos son claves para facilitar la participación estudiantil en los procesos de toma de decisiones.

Los nuevos estatutos consideran una mayor participación estudiantil en la gobernanza universitaria.

Gráfico 5.44: Participación en los Nuevos Estatutos

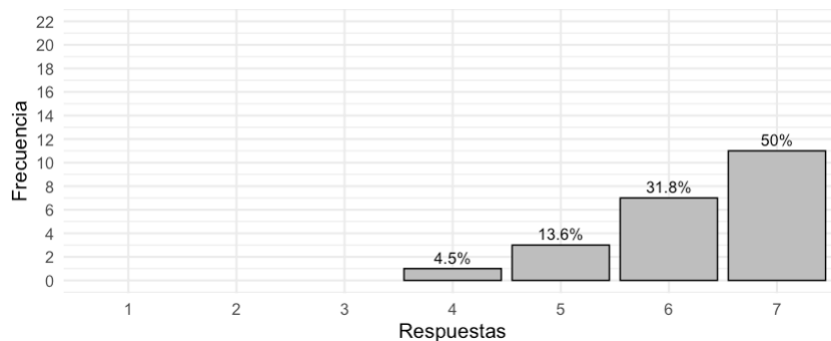


Fuente: Elaboración propia, 2024

El 73% de los encuestados reconoce que los nuevos estatutos promueven una mayor participación estudiantil, reflejo de un compromiso institucional hacia una gobernanza más inclusiva y democrática. El 27% restante podría entenderse más bien con dudas sobre la implementación, puesto que como hemos dado cuenta anteriormente todos los estatutos incorporaron formas de participación estudiantil en sus órganos de gobierno. Según Macfarlane (2014), la inclusión de disposiciones para una mayor participación estudiantil en los estatutos es un paso crucial para asegurar que las voces de los estudiantes sean escuchadas y valoradas en los procesos de toma de decisiones.

Los estudiantes deben recibir formación y recursos para participar de manera efectiva en la gobernanza de la universidad.

Gráfico 5.45: Recursos y formación para participación

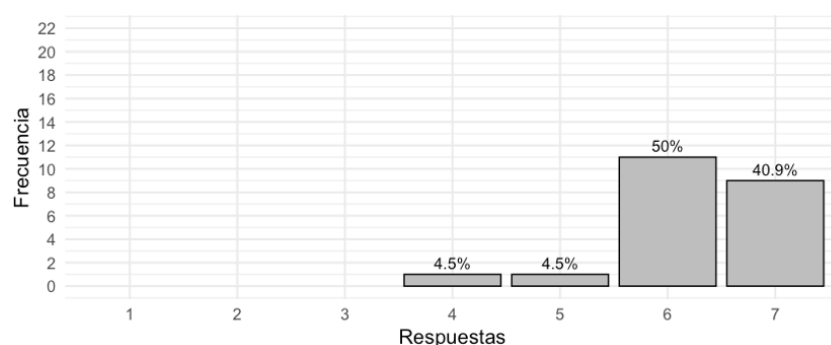


Fuente: Elaboración propia, 2024

El 82 % de los encuestados coincide en que los estudiantes requieren recibir formación y recursos para participar de manera efectiva en la gobernanza. Lizzio y Wilson (2009d) resaltan que la formación y el apoyo son esenciales para preparar a los estudiantes para roles de liderazgo y participación activa en la gobernanza. Esto incluye desarrollar habilidades de comunicación, liderazgo y gestión de conflictos.

Los miembros del personal académico, directivos y funcionarios deben recibir una formación complementaria respecto al trabajo colaborativo con estudiantes y organizaciones estudiantiles que fomente o favorezca la gobernanza universitaria.

Gráfico 5.46: Formación de la Comunidad Universitaria



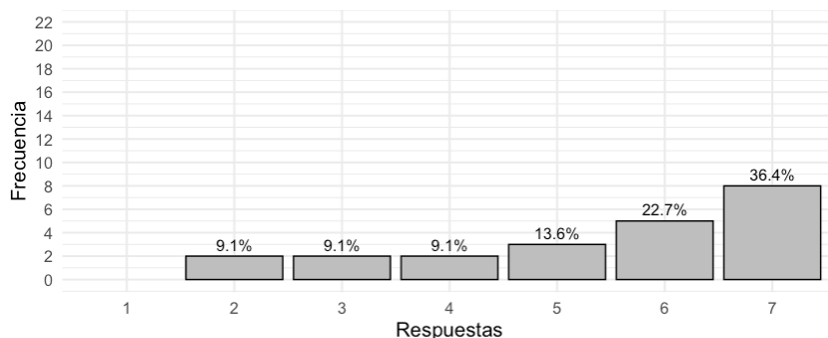
Fuente: Elaboración propia, 2024

El 91 % de los encuestados subraya la necesidad de formar al personal académico, directivos y funcionarios en trabajo colaborativo con estudiantes y con sus organizaciones estudiantiles. Kuhn (1962) sostiene que esta formación es clave para promover una cultura

inclusiva que facilite la participación activa de los estudiantes y fortalezca la gobernanza universitaria.

La resistencia a la participación estudiantil en la gobernanza universitaria en algunos sectores de la universidad aún existe.

Gráfico 5.47: Resistencia de la participación estudiantil



Fuente: Elaboración propia, 2024

El 59 % de los encuestados reconoce que aún persiste la resistencia a la participación estudiantil en algunos sectores de la universidad. Macfarlane (2014) advierte que esta resistencia puede deberse a una falta de comprensión del valor de la participación estudiantil o a temores sobre la pérdida de control. Superar estas resistencias requiere un cambio cultural y estrategias claras para demostrar los beneficios de una gobernanza inclusiva y colaborativa.

5.6.7 Hallazgos Participación Estudiantil en la Gobernanza

El análisis de la categoría Participación Estudiantil en la Gobernanza Universitaria permite concluir que, si bien existen avances normativos, simbólicos y operativos significativos, persisten limitaciones estructurales, culturales y formativas que tensionan su desarrollo pleno. La participación estudiantil ha dejado de ser un principio marginal para transformarse en un componente reconocido en el diseño institucional de las universidades estatales, como lo evidencia el alto nivel de valoración en dimensiones como el reconocimiento institucional, el rol de las organizaciones estudiantiles y los impactos formativos asociados. No obstante, esta consolidación normativa y valorativa no siempre se traduce en una incidencia efectiva en los procesos de toma de decisiones. Las subdimensiones más críticas, como la participación en decisiones estratégicas o la gestión de la diversidad interna, presentan niveles más bajos de consenso, con percepciones que oscilan entre el respaldo discursivo y la frustración por la falta de impacto real. Estas tensiones se ven reforzadas en la subdimensión de desafíos y resistencias, donde se identifican factores como la falta de formación del estudiantado, las resistencias institucionales, la sobrecarga

académica y los límites culturales del modelo vigente.

En este sentido, la participación estudiantil en la gobernanza no puede abordarse exclusivamente desde un enfoque jurídico o normativo. Su consolidación exige una estrategia más amplia que combine formación, rediseño institucional y transformación cultural, capaz de convertir la participación en una práctica efectiva, legítima y formativa. La existencia de canales no garantiza la participación sustantiva: se requiere que estos sean accesibles, valorados y generen efectos visibles para toda la comunidad. Los principios institucionales y los nuevos estatutos están mayoritariamente alineados con este ideal participativo. Sin embargo, este reconocimiento coexiste con tensiones importantes: un grupo de autoridades no percibe que la participación estudiantil tenga una influencia efectiva en las decisiones sustantivas, y persisten dudas sobre la representatividad real de quienes integran los órganos colegiados. La participación en estructuras de aseguramiento de la calidad es valorada, pero aún se encuentra limitada en términos de equidad e incidencia concreta. A nivel sistémico, se reconocen barreras significativas para el ejercicio pleno de la participación estudiantil. Además de las resistencias institucionales y la rigidez normativa, se identifican desafíos internos, como el bajo compromiso de parte del estudiantado y su limitada preparación para el trabajo colaborativo. Estas condiciones afectan tanto a quienes participan como al conjunto de la cultura organizacional. Por ello, las universidades deben asumir como tarea urgente el diseño de estrategias formativas permanentes orientadas a la participación y la ciudadanía universitaria, dirigidas a todos los actores y niveles. En paralelo, la diversidad de intereses estudiantiles, percibida por algunos como un obstáculo, debiese ser reconocida como una oportunidad para enriquecer la deliberación y democratizar los procesos institucionales.

La siguiente matriz resume de forma estructurada los principales hallazgos por subdimensión, integrando el nivel de valoración, consenso, fortalezas observadas y desafíos críticos.

Cuadro 5.14: Valoración, consenso, fortalezas y desafíos

Subdimensión	Nivel de valoración	Consenso	Fortalezas observadas	Desafíos y tensiones
Valores institucionales y reconocimiento	Alta	Alta	Participación reconocida como principio institucional y ético	Brecha entre declaración normativa y experiencia práctica del diálogo
Organizaciones estudiantiles propias	Muy Alta	Alta	Reconocimiento institucional y apoyo activo a estructuras representativas	Baja participación estudiantil en elecciones; pérdida de legitimidad en algunos contextos
Impactos y beneficios percibidos	Alta	Alta	Reconocimiento de efectos positivos formativos e institucionales	Dificultad para especificar y desagregar tipos de impacto
Participación en estructuras institucionales	Media-Alta	Moderada	Presencia formal consolidada en órganos de decisión	Limitada incidencia efectiva; baja sistematización en aseguramiento de calidad
Desafíos y resistencias	Media	Dispersa	Identificación clara de los obstáculos existentes	Falta de formación, desafección estudiantil, resistencias culturales y operativas
Participación en toma de decisiones	Media	Baja	Existencia de espacios deliberativos y disposición a recibir propuestas	Poca influencia real en decisiones; percepción de participación simbólica

Fuente: elaboración propia, 2024.

Los nuevos estatutos promulgados por las universidades estatales constituyen un avance significativo hacia una gobernanza más inclusiva y colegiada, su implementación enfrenta aún múltiples tensiones y resistencias en distintos niveles institucionales. Si bien el reconocimiento normativo de la participación estudiantil —consagrado, entre otros dispositivos, por la Ley N.º 21.094— representa un giro relevante en la arquitectura del gobierno universitario, la institucionalización efectiva de esta participación depende de factores que trascienden el diseño legal. Como advierte Kezar (2006b), los marcos normativos, por sí solos, no garantizan el cambio organizacional si no se articulan con condiciones culturales, simbólicas y operativas que legitimen y viabilicen la participación.

La sostenibilidad del modelo participativo no puede reducirse a la existencia de estructuras formales, sino que requiere una transformación cultural profunda, que promueva valores de corresponsabilidad, deliberación plural y justicia organizacional (Biesta, 2021a; Gornitzka & Maassen, 2011). La experiencia internacional ha mostrado que los cambios más duraderos en la gobernanza universitaria se producen cuando las reformas estructurales se acompañan de procesos de aprendizaje institucional, fortalecimiento de capacidades participativas y voluntad política activa por parte de las autoridades (Lizzio & Wilson, 2009e; Menon, 2005).

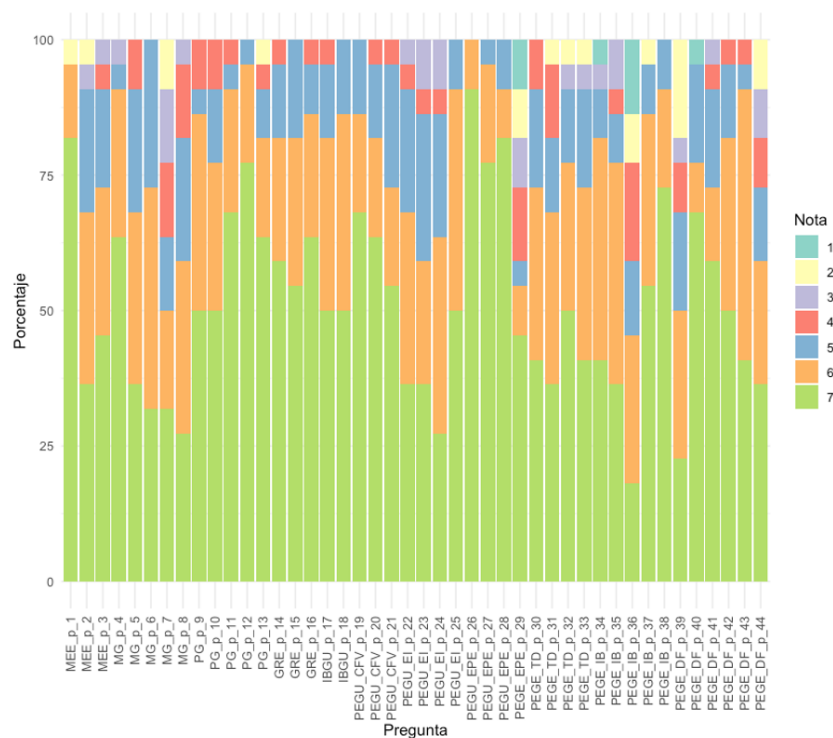
Asimismo, las resistencias observadas, ya sean expresas o sutiles, suelen anclarse en culturas organizativas jerárquicas o en concepciones tecnocráticas de la gestión que consideran la participación estudiantil como un elemento perturbador más que constitutivo de la gobernanza democrática (Trowler, 2010b). Superar estas barreras implica, por tanto, trabajar simultáneamente en los niveles estructurales y simbólicos, generando mecanismos de acompañamiento, formación y legitimación que permitan transitar desde una participación nominal a una participación sustantiva.

5.7 Análisis integrado de la Participación Estudiantil en la Gobernanza Universitaria

Este apartado tiene por objetivo integrar los hallazgos obtenidos en las categorías de Gobernanza Universitaria y Participación Estudiantil, con el fin de construir una lectura de conjunto que permita identificar relaciones estructurales, tensiones cruzadas, coherencias internas y desafíos comunes. Esta mirada relacional resulta indispensable para evaluar la consistencia del modelo de gobernanza participativa que se ha intentado instalar en las universidades estatales chilenas a partir de los nuevos marcos estatutarios. Lejos de constituir dimensiones separadas, la gobernanza y la participación forman parte de un mismo entramado institucional, donde el fortalecimiento de una depende de las condiciones efectivas de la otra.

Este análisis global resume los resultados del cuestionario que recogió la percepción de los diferentes aspectos de la gobernanza estudiantil, proporcionando una visión integral de la situación actual y destacando las áreas de éxito y los desafíos pendientes. La literatura existente, incluyendo trabajos de Astin (1984), Pascarella y Terenzini (2005), Kezar (2010), Lizzio y Wilson (2009c), Kuhn (1962) y Macfarlane (2014), ya revisada en el marco teórico, proporcionó el encuadre para interpretar estos resultados. Los resultados son presentados agrupadamente en el siguiente gráfico:

Gráfico 5.48: Frecuencia de respuesta según nota asignada



Fuente: Elaboración propia, 2024

Los resultados cuantitativos obtenidos a partir del cuestionario muestran una tendencia general positiva en la valoración de la participación estudiantil en la gobernanza universitaria, especialmente en lo que respecta a su potencial formativo y su contribución al quehacer institucional. En concreto, un 42 % de las respuestas se concentró en la puntuación máxima (nota 7), lo que denota una alta valoración de aspectos como la incidencia en la toma de decisiones, el reconocimiento institucional del rol estudiantil y el desarrollo de habilidades de liderazgo, compromiso y deliberación por parte de quienes participan activamente en los órganos colegiados. Esta tendencia coincide con los planteamientos de Astin (1984) y Pascarella y Terenzini (2005), quienes subrayan los efectos positivos de la participación estudiantil sobre el desarrollo académico y personal de los estudiantes, así como sobre el fortalecimiento de la institucionalidad democrática en contextos universitarios.

El 34 % de respuestas que se ubican en la categoría “de acuerdo” (nota 6) complementa esta tendencia, señalando un alto nivel de aceptación general del principio participativo. Sin embargo, también sugiere que, aunque el valor normativo de la participación estudiantil es ampliamente compartido, aún persisten desafíos en su implementación operativa. Esta brecha entre el reconocimiento discursivo y las condiciones reales de ejercicio es recurrente en los estudios sobre gobernanza universitaria participativa (Kezar & Eckel, 2004b; Luescher-Mamashela, 2013b), y suele estar vinculada a factores como estructuras rígidas, culturas organizacionales jerarquizadas y ausencia de prácticas deliberativas sostenidas.

Por otro lado, el 24 % de las respuestas que se ubican en los rangos medios o bajos (nota 5 o inferior) indican zonas críticas que merecen atención específica. Estas valoraciones tienden a asociarse con experiencias de resistencia al cambio institucional, baja legitimidad del estudiantado como actor político o dificultades en la gestión de la representatividad y la diversidad de intereses dentro del propio estamento estudiantil (Biesta, 2021a; Menon, 2005). La literatura ha advertido que una participación efectiva no solo requiere condiciones normativas adecuadas, sino también contextos organizacionales que promuevan el reconocimiento mutuo, el diálogo horizontal y la preparación formativa de los representantes (Lizzio & Wilson, 2009c; Tamrat, 2019b).

En conjunto, esta distribución cuantitativa confirma que la participación estudiantil es percibida como un componente valioso del modelo de gobernanza, pero su desarrollo pleno sigue dependiendo de factores estructurales, culturales y formativos que exceden el simple reconocimiento normativo. Por lo tanto, la mejora en este ámbito exige no solo ajustes reglamentarios, sino también transformaciones institucionales orientadas a fortalecer la calidad democrática de los procesos participativos en las universidades estatales chilenas.

Los resultados del cuestionario evidencian una valoración general positiva de la participación estudiantil en la gobernanza universitaria, especialmente en dimensiones como la contribución a la toma de decisiones, el fortalecimiento del sentido de pertenencia institucional y el desarrollo de competencias cívicas y de liderazgo. Esta tendencia se refleja

en los altos porcentajes de respuestas en los niveles superiores de la escala Likert (notas 6 y 7), lo que sugiere una internalización progresiva del principio de participación como valor institucional compartido.

Estos hallazgos se alinean con la literatura que sostiene que la participación estudiantil, cuando es significativa y sostenida, tiene efectos positivos tanto a nivel individual como organizacional (Astin, 1993; Kezar, 2010; Pascarella & Terenzini, 2005). Sin embargo, la persistencia de ciertas tensiones institucionales también es evidente. Entre ellas destacan la falta de formación sistemática para representantes estudiantiles, la escasa presencia de incentivos formales y la resistencia activa o pasiva que aún se observa en algunos sectores universitarios. Estas barreras coinciden con lo descrito por Luescher-Mamashela (2013b) y Menon (2003b), quienes advierten que una participación nominal —sin recursos, sin deliberación efectiva y sin posibilidad real de incidencia— puede reproducir esquemas simbólicos de inclusión que terminan debilitando el compromiso del estudiantado y su legitimidad como actor político.

En ese sentido, Biesta (2021b) señala que una participación democrática genuina requiere no solo espacios abiertos, sino también estructuras pedagógicas y éticas que habiliten a los actores a influir en los asuntos que los afectan directamente.

Frente a este escenario, resulta fundamental que las universidades no solo mantengan los canales de participación estudiantil, sino que fortalezcan las condiciones que permiten su ejercicio sustantivo. Esto implica avanzar en la formación de liderazgos estudiantiles, en la creación de mecanismos de diálogo multiactoral y en el desarrollo de culturas institucionales más permeables a la deliberación y a la corresponsabilidad. Tal como lo sugieren Kezar (2004), la transición hacia modelos de gobernanza participativa exige transformaciones estructurales, normativas y simbólicas que integren efectivamente a los distintos estamentos en la producción de decisiones estratégicas. Sobre esta base, el análisis se orienta hacia una lectura más estructural e integrada de las interacciones entre gobernanza y participación, identificando no solo los avances normativos y discursivos, sino también las zonas de tensión, los desafíos persistentes y las oportunidades de mejora que se derivan de la experiencia reciente del sistema universitario estatal chileno. Para cerrar este análisis, se han desarrollado tres aspectos que concentran elementos relevantes de la síntesis: el primero, denominado *hallazgos convergentes entre ambas categorías*; luego, un apartado denominado *tensiones compartidas*; y un último apartado denominado *desafíos transversales*. A continuación, se desarrollará cada uno de ellos.

Hallazgos convergentes La integración analítica de ambas categorías muestra puntos de convergencia relevantes que evidencian un tránsito institucional hacia formas más inclusivas de gobierno universitario. En primer lugar, los resultados revelan que tanto la gobernanza como la participación estudiantil han sido incorporadas como principios normativos y simbólicos en los nuevos marcos estatutarios. Existe una valoración positiva

y transversal del cambio normativo, así como un consenso sobre la importancia de instalar estructuras y prácticas que fortalezcan la corresponsabilidad y la cultura democrática.

Asimismo, se percibe al estudiantado como un actor legítimo dentro del quehacer universitario. La alta valoración de las organizaciones estudiantiles propias, junto con el reconocimiento del valor formativo de la participación, refuerzan la percepción de que esta no es solo una herramienta funcional, sino un componente estratégico del modelo institucional. Las autoridades encuestadas coinciden en que la participación estudiantil fortalece la legitimidad de la gestión, mejora el diálogo entre estamentos y contribuye a construir una universidad más cohesionada y corresponsable.

Finalmente, el análisis integrado permite constatar que en ambos planos, estructural y subjetivo, se ha avanzado en generar condiciones para una participación más sistemática, visible y con valor agregado, aunque con márgenes desiguales de consolidación.

Tensiones compartidas Los avances normativos han consagrado la participación estudiantil como un componente central en los modelos de gobernanza universitaria, especialmente tras la promulgación de la Ley N.º 21.094 sobre universidades del Estado. Ahora bien, el análisis integrado de resultados revela persistentes tensiones estructurales y contradicciones entre el diseño institucional y las prácticas efectivas de participación. Si bien los discursos oficiales promueven la participación como un valor democrático y legitimador, su materialización concreta en las dinámicas decisionales continúa siendo limitada, fragmentada y, en algunos casos, simbólica.

Esta brecha entre norma y práctica ha sido ampliamente abordada por el enfoque neoinstitucional, que distingue entre las estructuras formales (lo que las instituciones dicen hacer) y las estructuras reales (lo que efectivamente hacen) (DiMaggio & Powell, 1983a; Meyer & Rowan, 1977a). En este sentido, la existencia de órganos colegiados con representación estudiantil no garantiza, *per se*, la redistribución del poder ni la inclusión efectiva en la definición de políticas sustantivas. Como advierte Kezar (2004), la participación genuina requiere más que la apertura de espacios: exige estructuras deliberativas robustas, reglas claras de interacción y condiciones materiales que permitan una agencia informada.

El análisis da cuenta de una asimetría institucional: mientras que la gobernanza como estructura normativa parece avanzar hacia mayores niveles de consolidación y estandarización, producto de presiones isomórficas impulsadas por la legislación reciente, la participación estudiantil continúa operando en un régimen de baja densidad institucional. Su presencia, aunque reconocida, sigue sujeta a marcos poco estables, prácticas *ad hoc* y resistencias culturales. Esta “apertura restringida” (Luescher-Mamashela, 2013b) se traduce en un modelo donde se reconoce la voz del estudiantado, pero se limita su capacidad transformadora.

En el plano organizacional, estas tensiones se intensifican por la coexistencia de cultu-

ras institucionales ancladas en formas tradicionales de autoridad, verticalidad jerárquica y gestión tecnocrática (Berdahl, 2019a; Brunner & Peña, 2006a), con nuevas disposiciones estatutarias que promueven lógicas de corresponsabilidad, transparencia y deliberación plural. Esta fricción configura lo que algunos autores denominan “gobernanza dual” (Kezar, 2006a), en la cual los principios participativos coexisten con prácticas de exclusión o instrumentalización de los actores no tradicionales, como el estudiantado.

Por otra parte, la carencia de dispositivos de formación institucionalizados —tanto para los representantes estudiantiles como para los actores encargados de coordinar la gobernanza— constituye un déficit transversal que compromete la sostenibilidad del modelo participativo. Tal como señala Lizzio y Wilson (2009a), la participación requiere ser enseñada, acompañada y valorada como parte de un proceso de aprendizaje institucional. La ausencia de estos mecanismos no solo afecta la calidad de la participación, sino también su legitimidad y capacidad de incidencia.

En conjunto, estas tensiones reflejan un escenario transicional, donde el discurso de apertura y democratización convive con estructuras de poder inerciales que limitan la agencia efectiva de los actores estudiantiles. Superar este desfase implica no solo fortalecer el diseño institucional, sino también transformar las culturas organizacionales, revisar las prácticas de interacción inter-estamental y construir condiciones pedagógicas que habiliten una participación informada, horizontal y vinculante.

Desafíos transversales La lectura integrada de ambas categorías permite identificar un conjunto de desafíos que afectan transversalmente el despliegue de una gobernanza universitaria realmente participativa. Estos desafíos no son exclusivos de una dimensión u otra, sino que configuran un sistema de barreras y tensiones interdependientes, que deben ser abordadas de manera articulada.

En primer lugar, se reconoce la necesidad de profesionalizar y sistematizar la formación para la participación, tanto en el estudiantado como en el resto de los estamentos. La falta de preparación técnica, política y relacional para el trabajo colaborativo debilita la capacidad de los actores para ejercer una participación sustantiva. En este sentido, las universidades deben avanzar hacia estrategias institucionales de formación ciudadana, integradas curricular y extracurricularmente, que fortalezcan la participación estudiantil y la corresponsabilidad de todos los actores.

En segundo lugar, se hace evidente el desafío de rediseñar estructuras participativas que no solo reconozcan al estudiantado como actor legítimo, sino que aseguren condiciones materiales, simbólicas y procedimentales para su incidencia real. Esto implica revisar la operatividad de los órganos colegiados, los mecanismos de deliberación y consulta y los tiempos institucionales que muchas veces excluyen al estudiantado por incompatibilidad con sus cargas académicas o tiempos de representación.

Un tercer desafío transversal es la gestión institucional del disenso. En contextos don-

de la diversidad de perspectivas y posiciones estudiantiles se percibe como un problema o una amenaza para la eficiencia organizacional, se corre el riesgo de minimizar la participación o vaciarla de contenido. Reconfigurar la gobernanza desde una lógica de disenso constructivo requiere no solo voluntad normativa, sino también cambios culturales profundos en las formas de liderazgo, comunicación y resolución de conflictos.

Las universidades enfrentan el reto de transitar desde una participación reactiva o episódica, vinculada a coyunturas críticas, hacia una participación estructural, continua y pedagógica. Esto demanda marcos normativos claros, pero también procesos institucionales capaces de sostener relaciones políticas horizontales y generativas entre los distintos estamentos universitarios.

El análisis articulado de las categorías Gobernanza Universitaria y Participación Estudiantil pone de manifiesto que ambas dimensiones no deben ser comprendidas como esferas complementarias o paralelas, sino como elementos interdependientes dentro de un mismo ecosistema institucional. La literatura especializada ha insistido en que la participación no es un suplemento normativo a la arquitectura institucional, sino una condición estructurante de su legitimidad y eficacia (Kezar & Eckel, 2004a; Neave & Van Vught, 1994). En este sentido, el lugar del estudiantado en la gobernanza no puede limitarse a una función consultiva o decorativa; debe ser entendido como un actor epistémico y político, cuyo involucramiento fortalece la deliberación, la cohesión y la capacidad adaptativa de la universidad pública.

Este enfoque relacional y estructural está en línea con las propuestas de gobernanza universitaria, donde se enfatiza que la sostenibilidad del sistema no radica solo en la existencia formal de órganos colegiados, sino en la profundidad de las prácticas participativas que los animan (Biesta, 2021a; Brunner, 2011b). En consecuencia, fortalecer la participación estudiantil no equivale simplemente a ampliar los espacios de consulta o sumar representantes, sino que demanda transformar las lógicas institucionales que configuran la producción del poder, la representación simbólica y los procesos decisionales (Luescher-Mamashela, 2013b; Trowler, 2010b). En otras palabras, se trata de migrar desde una participación nominal hacia una participación sustantiva, capaz de incidir en el rumbo estratégico de las universidades.

Desde una lectura institucional crítica, una gobernanza que no incorpora activamente a los estudiantes corre el riesgo de reproducir estructuras jerárquicas de control, más asociadas a modelos burocráticos que a instituciones abiertas al aprendizaje y a la innovación social (Kezar & Eckel, 2004b; North, 1990b). La exclusión o marginación simbólica de actores estudiantiles, incluso bajo marcos normativos participativos, genera tensiones que erosionan la legitimidad institucional y limitan el alcance transformador de las reformas.

La sostenibilidad del modelo participativo promovido por la Ley N.º 21.094, en tanto, dependerá de la capacidad de las universidades para traducir los principios normativos en prácticas legítimas, compartidas y coherentes con la misión pública de las instituciones

estatales. Esto exige una articulación multiescalar entre condiciones materiales (tiempos, recursos, formación), dispositivos de acompañamiento y una voluntad política que trascienda los cambios normativos para instalar una cultura de participación institucionalizada (Lizzio & Wilson, 2009e; Tonon, 2012c).

Finalmente, consolidar una gobernanza universitaria corresponsable y participativa es un proyecto de largo aliento, cuya concreción requiere revisar no solo las reglas del juego, sino también los sentidos, los vínculos y las disposiciones simbólicas que constituyen la vida universitaria. Como advierte Biesta (2021a), educar, también institucionalmente, implica abrirse al otro no solo como interlocutor, sino como co-constructor del mundo común. Desde esta perspectiva, el desafío no es solo técnico ni procedimental, sino profundamente político, epistémico y pedagógico.

Capítulo VI Discusión

Introducción

El presente capítulo se propone articular los hallazgos de la investigación con las dimensiones teóricas y normativas previamente desarrolladas, con el fin de dar una interpretación crítica y situada del estado actual de la participación estudiantil en la gobernanza universitaria de las universidades estatales chilenas. Esta discusión se enmarca en un contexto de transformación institucional significativo, impulsado por la entrada en vigencia de la Ley N.º 21.094, que ha obligado a las instituciones estatales de educación superior a rediseñar sus estatutos conforme a principios de participación, inclusión y corresponsabilidad. Este proceso, más que una mera adecuación legal, configura lo que Kingdon (1995) conceptualiza como una ventana de oportunidad institucional, donde confluyen condiciones políticas, problemáticas acumuladas y disponibilidad de soluciones normativas, permitiendo reconfiguraciones estructurales en los marcos de gobernanza.

Desde este horizonte, la investigación ha optado por una aproximación que combina el análisis documental de los nuevos estatutos con la indagación perceptual de actores jerárquicos clave —autoridades universitarias—, asumiendo que la gobernanza no se define exclusivamente por las reglas escritas, sino por la manera en que estas son interpretadas, internalizadas y operativizadas en contextos organizacionales específicos. Este enfoque se nutre de la tradición del neo-institucionalismo sociológico (March & Olsen, 1984b; Scott, 2014b), que reconoce que las normas adquieren eficacia y legitimidad solo en tanto se insertan en tramas institucionales densas, marcadas por culturas organizacionales, trayectorias históricas y relaciones de poder sedimentadas.

Los resultados obtenidos muestran que, si bien existe una arquitectura normativa que favorece la participación estudiantil —especialmente en términos de inclusión formal en órganos colegiados—, dicha arquitectura convive con tensiones estructurales que dificultan su consolidación como práctica transformadora. Tal como advierte Carey (2016b), la participación efectiva no depende únicamente de marcos normativos, sino de la existencia de condiciones organizacionales habilitantes: prácticas institucionales coherentes, cultura deliberativa, formación de actores, incentivos sostenibles y estructuras que promuevan la corresponsabilidad.

En esta línea, las correlaciones observadas entre dimensiones como la gestión de relaciones externas, los procesos de gestión interna y el impacto de la gobernanza permiten sostener que los entornos participativos más robustos emergen cuando la participación no es un apéndice discursivo del estatuto, sino parte integral de una lógica organizacional colaborativa. Este hallazgo tensiona visiones reduccionistas de la gobernanza participativa, evidenciando la necesidad de abordarla como un ecosistema institucional complejo, don-

de el diseño normativo debe dialogar activamente con prácticas, sentidos y condiciones culturales.

A partir de estas premisas, este capítulo desarrollará una discusión estructurada en torno a las principales evidencias que aporta el estudio, las tensiones y desafíos identificados y las implicancias teóricas y prácticas que derivan de los hallazgos. Asimismo, se formularán conclusiones generales que buscan no solo cerrar el proceso investigativo, sino también ofrecer orientaciones para futuras políticas universitarias y líneas de investigación.

6.1 Evidencias relevadas

Uno de los principales aportes empíricos de este estudio radica en evidenciar las tensiones estructurales que persisten entre los marcos normativos de participación estudiantil y su ejercicio práctico dentro de las universidades estatales chilenas. Aunque el discurso institucional y los nuevos estatutos promueven una participación estudiantil activa en los órganos de gobierno, los datos muestran una alta dispersión en las percepciones respecto de su efectividad real, particularmente en aquellas dimensiones vinculadas a la toma de decisiones estratégicas. Tal dispersión —visible, por ejemplo, en las valoraciones sobre planificación académica, asignación de recursos y diseño curricular— sugiere que la inclusión del estudiantado sigue siendo percibida por algunos sectores como una intromisión en esferas técnicas o altamente jerarquizadas, más que como un componente legítimo de una gobernanza democrática.

Este hallazgo da cuenta de un fenómeno ampliamente documentado en la literatura: la persistencia de culturas organizacionales que conciben la autoridad universitaria desde una lógica vertical, limitando la participación estudiantil a roles decorativos o secundarios (Mthethwa & Chikoko, 2020; Trowler, 2010b). En el caso chileno, esta tensión se agudiza por la coexistencia de exigencias externas de aseguramiento de la calidad con procesos internos de democratización, lo cual genera un campo de fricciones donde el ideal participativo choca con estructuras rígidas y trayectorias institucionales heredadas (Lemaitre, 2012).

Un aspecto significativo que emerge del análisis es la diferencia en la valoración de la participación según el tipo de cargo. Las autoridades con funciones académicas suelen mostrar una percepción más favorable de la participación estudiantil, lo cual puede explicarse por su contacto más directo con la vida estudiantil y por una comprensión pedagógica del gobierno universitario como proceso formativo (Hernández & López, 2014; Menon, 2003b). En contraste, otros niveles jerárquicos —particularmente los vinculados a la administración central o a funciones de gestión financiera— manifiestan posturas más escépticas o distantes, lo que refuerza la noción de que la participación efectiva está atravesada por la disposición relacional de los actores institucionales y su posición dentro

del entramado organizacional.

Desde una perspectiva institucionalista, los datos muestran que la legitimidad del modelo de gobernanza no se deriva exclusivamente de su diseño normativo, sino de las prácticas que lo sostienen cotidianamente. En este sentido, la asociación estadísticamente significativa entre los procesos de gestión interna y los impactos positivos percibidos de la gobernanza confirma que las prácticas organizativas inclusivas, transparentes y coherentes con los principios institucionales contribuyen a consolidar una gobernanza con mayor legitimidad (Carey, 2016b; Scott, 2014b). De manera similar, la dimensión de gestión de relaciones externas aparece como un activo estratégico para las universidades estatales, fortaleciendo su función pública y su inserción territorial. En línea con el modelo de la Triple Hélice propuesto por Etzkowitz y Leydesdorff (2000), estas interacciones no solo amplían el campo de acción institucional, sino que legitiman su papel como mediadoras entre el Estado, la sociedad civil y los sectores productivos.

En suma, los hallazgos empíricos refuerzan lo señalado por Kezar (2005b) y Luescher-Mamashela (2013a): la participación estudiantil solo se vuelve sustantiva cuando existen condiciones organizacionales, culturales y simbólicas que la habilitan. Este estudio contribuye a demostrar que, aunque los avances normativos son necesarios, resultan insuficientes si no van acompañados de una transformación institucional que cuestione los fundamentos jerárquicos del poder universitario y promueva una cultura de colaboración, deliberación y corresponsabilidad.

6.2 Análisis integrado: gobernanza, participación y tensiones institucionales

Con el objetivo de articular de manera sistemática los hallazgos del estudio, se desarrollaron dos matrices de análisis que sintetizan los principales resultados desde una perspectiva transversal e interdimensional. Estas matrices permiten conectar la evidencia cuantitativa, la interpretación cualitativa y las propuestas de mejora institucional, favoreciendo así una lectura estructurada del fenómeno investigado. Tal integración responde a un enfoque de análisis mixto que reconoce el valor de las percepciones como datos socialmente situados y que, al mismo tiempo, se sustenta en la lógica del diseño analítico por patrones y relaciones (Miles et al., 2014).

La **primera matriz** aborda las variables transversales que inciden de manera estructural en la gobernanza y en la participación estudiantil, tales como la formación, la legitimidad representativa, la diversidad de intereses, la equidad o la resistencia institucional. Estas dimensiones permiten observar factores habilitantes y restrictivos que, sin pertenecer exclusivamente a una categoría, atraviesan múltiples aspectos de la vida universitaria. Su análisis permite identificar condiciones institucionales críticas, cuyas interacciones explican en parte la efectividad o fragilidad del modelo participativo implementado.

La **segunda matriz** se construye a partir de las relaciones entre dimensiones específicas de la gobernanza universitaria y dimensiones clave de la participación estudiantil. Aquí se articulan evidencias cuantitativas (coeficientes de correlación y medidas de tendencia central), hallazgos cualitativos derivados del trabajo interpretativo y propuestas de integración orientadas a la mejora institucional. Esta estructura relacional permite comprender la participación no como un fenómeno aislado, sino como un componente interdependiente de los modelos de gestión, las estructuras internas, los procesos deliberativos y los impactos de la gobernanza en su conjunto (Kezar, 2005b; Scott, 2014b).

Ambas matrices se presentan como herramientas de síntesis y de prospectiva institucional. Por un lado, permiten observar patrones consistentes entre percepciones y estructuras organizacionales; por otro, identifican tensiones críticas que deben ser abordadas para fortalecer la legitimidad, eficacia y sostenibilidad del modelo de gobernanza participativa en el contexto de las universidades estatales chilenas.

Cuadro 6.15: Matriz variables transversales

Variable Transversal	Evidencia Cuantitativa	Hallazgos Cualitativos	Integración
Formación	Media = 6,78 (DE = 0,379) Alta relevancia	Se percibe como crucial para desarrollar la participación efectiva. Necesidad de formación en todos los actores de los órganos institucionales	Implementar programas de formación para estudiantes, funcionarios y académicos en materias reglamentarias, organización, estatutos, sistema de educación superior e indicadores, políticas de aseguramiento de la calidad, habilidades de liderazgo y gestión de conflictos.
Legitimidad representativa	Media = 6,24. Relación positiva con estructuras internas y toma de decisiones (R = 0,531)	Alta percepción de representatividad, aunque persisten grupos que no se sienten representados en la comunidad universitaria	Asegurar diversidad e inclusión en órganos de gobernanza. Mejorar la comunicación de mecanismos y resultados de representación, reforzando en el caso de los estudiantes.
Diversidad de intereses	Media = 5,91 (DE = 0,874). Relación moderada con desafíos futuros (R = 0,436)	Vista como oportunidad para enriquecer decisiones, aunque también como complicación para alcanzar consensos	Implementar espacios de diálogo estructurado y gestión de conflictos derivados de intereses diversos.
Comunicación y transparencia	Media = 6,67. Alta percepción de transparencia en decisiones participativas	Problemas en la comunicación de las formas participativas limitan la confianza en los procesos	Diseñar e implementar sistemas de comunicación que valoricen los procesos de toma de decisiones, con comunicación periódica y bidireccional y espacios de retroalimentación.
Resistencia institucional	Media = 5,72. Percibida como barrera importante por el 62 % de encuestados	Barreras culturales limitan la integración plena de estudiantes en procesos clave	Implementar campañas de sensibilización y formación para reducir resistencias en personal académico y administrativo.
Equidad en la participación	R de Pearson = 0,591 (p < 0,01). Relación significativa con impactos en gestión interna, externa y aseguramiento de la calidad	La falta de equidad limita la percepción de justicia organizacional y afecta la legitimidad de los procesos	Reforzar que el modelo permite incidencia en decisiones estratégicas y académicas de estudiantes. Avanzar en equidad en la participación universitaria y mejorar representación en comités y comisiones no decisorias.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Cuadro 6.16: Matriz variables relacionales: Modelos de gestión, valores y participación, toma de decisiones

Gobernanza Universitaria	Dimensiones	Evidencias Cuantitativas y Hallazgos Cualitativos	Integración
Modelos de gestión	Valores y participación	R de Pearson = 0.246 ($p = 0.136$): Relación débil y no significativa. La integración formal de valores democráticos en los estatutos y de espacios formales de participación en los órganos colegiados no garantiza una práctica efectiva de la participación estudiantil. Persisten brechas entre lo declarado en los principios, lo descrito en los estatutos y la ejecución efectiva de la participación estudiantil.	Diseñar estrategias para alinear los valores institucionales con prácticas más participativas.
Modelos de gestión	Toma de decisiones	R de Pearson = 0.352 ($p < 0.05$): Relación positiva y significativa. Las autoridades universitarias perciben oportunidades con la incorporación formal de los estudiantes a los órganos de gobierno que toman decisiones estratégicas.	Desarrollar programas de formación para los estudiantes que fortalezcan su capacidad de incidencia.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Cuadro 6.17: Matriz de variables relacionales: Procesos de gestión e impactos y beneficios

Gobernanza Universitaria	Dimensiones	Evidencias Cuantitativas	Hallazgos Cualitativos e Integración
Procesos de Gestión	Impactos y beneficios	R de Pearson = 0.736 ($p < 0.001$): Alta correlación	La percepción de los beneficios está vinculada a procesos claros y transparentes. Las autoridades valoran el impacto de la participación estudiantil en los procesos de aseguramiento de la calidad institucional. Implementar sistemas de monitoreo y evaluación del impacto de la participación en la mejora continua.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Cuadro 6.18: Matriz de variables relacionales: Estructuras internas, tomas de decisión, aseguramiento de la calidad y estructuras propias de los estudiantes

Gobernanza Universitaria	Dimensiones	Evidencias Cuantitativas	Hallazgos Cualitativos	Integración
Estructuras Internas	Toma de decisiones	R de Pearson = 0,349 ($p < 0,05$): relación positiva	Las nuevas estructuras internas incorporadas en los estatutos favorecen la integración formal de los estudiantes. La participación debe pasar de un rol consultivo a uno de plena participación.	Mantener un proceso de revisión de normativas para actualizar e incluir atribuciones específicas. Promover la participación en los órganos de gobernanza en los distintos niveles institucionales.
	Aseguramiento de la calidad	Media = 5,91 (DE = 0,874). R de Pearson = 0,621 ($p < 0,01$): relación significativa positiva con procesos de gestión	La participación estudiantil en comités de calidad está formalizada; su impacto debe seguir desarrollándose. Aún persisten grupos de resistencia institucional basados en una supuesta falta de conocimiento técnico por parte de los estudiantes.	Ampliar los roles de los estudiantes en los comités de calidad. Comunicar el impacto de la participación estudiantil en los procesos de aseguramiento de la calidad.
	Estructuras propias de los estudiantes	R de Pearson = 0,349 ($p < 0,05$): relación positiva	Las organizaciones son reconocibles y reconocidas. Persisten dudas sobre la participación efectiva dentro de ellas. Falta de reconocimiento de la diversidad de organizaciones estudiantiles, lo que impacta su representación en órganos de gobernanza.	Fortalecer las organizaciones estudiantiles y sus formas de gobernanza, promoviendo mayor representatividad y legitimidad. Ser la voz de los estudiantes. Valorar la diversidad de organizaciones y potenciar su integración en la gobernanza.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Cuadro 6.19: Matriz relacional: Gestión de relaciones externas, desafíos futuros e impactos y beneficios

Gobernanza Universitaria	Dimensiones	Evidencias Cuantitativas	Hallazgos Cualitativos	Integración
Gestión de relaciones externas	Desafíos futuros	R de Pearson = 0,275 ($p = 0,100$): relación moderada y poco significativa	La participación estudiantil en relaciones externas es limitada por falta de información y formación, así como por ausencia de reconocimiento institucional.	Fortalecer a los estudiantes como un pilar estratégico en la vinculación con el medio y la extensión universitaria. Desarrollar procesos formativos y de reconocimiento curricular en proyectos que trabajen la vinculación con el medio o la extensión universitaria.
Impactos y beneficios	Impactos y beneficios	R de Pearson = 0,707 ($p < 0,001$): relación fuerte	La gobernanza inclusiva contribuye al desarrollo del sentido de pertenencia con la institución. El desarrollo de espacios de participación en los órganos colegiados contribuye, en los estudiantes que participan de ellos, a su desarrollo personal y profesional. La legitimidad estudiantil para participar de estos espacios aún encuentra algunas voces de resistencia.	Comunicar sistemáticamente los procesos de toma de decisiones en los que participan los estudiantes, dando cuenta de sus resultados. Promover mayor equidad en la representación de todos los grupos estudiantiles.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

El análisis cruzado de las matrices de hallazgos transversales y relaciones dimensionales permite articular una lectura de mayor complejidad y situada de la participación estudiantil en la gobernanza universitaria, revelando que su efectividad no depende exclusivamente del reconocimiento normativo, sino de la interacción entre múltiples condiciones institucionales, culturales y operativas. Esta perspectiva dialógica entre estructura y agencia responde al enfoque institucionalista adoptado en el estudio (March & Olsen, 1984a; Scott, 2014a), en el que las normas solo adquieren eficacia cuando se insertan en contextos organizacionales concretos y culturalmente mediados.

6.2.1 Formación prerrequisito estructural

La primera matriz evidencia que la formación es percibida como una condición central para el desarrollo efectivo de la participación. Con una media de 6.78 y baja desviación estándar, se configura como una variable transversal de alto consenso. De acuerdo con

el planteamiento de Lizzio y Wilson (2009a), los resultados refuerzan la idea de que la participación no es solo un derecho político, sino también un proceso pedagógico que requiere ser aprendido, institucionalizado y sostenido. La propuesta de formación, que incluya tanto a estudiantes como a funcionarios y académicos, se alinea con las perspectivas de Kezar (2004), quien subraya la importancia de construir capacidades distribuidas para la gobernanza inclusiva.

6.2.2 Representatividad, legitimidad y diversidad

Variables como legitimidad representativa ($M = 6,24$) y diversidad de intereses ($M = 5,91$) ilustran el equilibrio complejo entre cohesión e inclusión. Mientras se reconoce una alta valoración de la representatividad, subsisten percepciones de exclusión, especialmente en grupos no formalmente organizados. Esta tensión puede ser leída desde la crítica de Arnstein (1969a) a las formas simbólicas de participación, que integran voces sin necesariamente distribuir poder. El desafío institucional es, entonces, crear dispositivos de integración plural y deliberativa, evitando la homogeneización del estudiantado como un bloque unívoco.

6.2.3 Cultura organizacional y resistencia institucional

La resistencia institucional aparece como una de las barreras más persistentes (62 % de acuerdo), lo que remite a dinámicas culturales ancladas en modelos jerárquicos de autoridad. Tal como plantean Berman y Paradeise (2016), el cambio institucional no ocurre por decreto, sino por la transformación simultánea de normas, prácticas y valores. La coexistencia de culturas verticales con marcos normativos participativos crea una fricción que obstaculiza el paso de la participación formal a la sustantiva. En este sentido, la ausencia de mecanismos para enfrentar dicha resistencia reproduce lo que Menon (2005) denomina “participación delegada”: permitida, pero no empoderada.

6.2.4 Participación y gobernanza: entre el diseño y la práctica

La segunda matriz aporta evidencia robusta sobre las relaciones entre la participación estudiantil y las dimensiones sustantivas de la gobernanza universitaria. Por ejemplo, la correlación fuerte y significativa entre procesos de gestión e impacto y beneficios ($r = 0,736$, $p < 0,001$) muestra que una gobernanza eficaz —aquella que transparenta decisiones y articula procesos colaborativos— potencia la percepción de legitimidad y utilidad de la participación. Como señalan Kezar (2005b), las universidades que vinculan participación con calidad de gestión logran modelos más resilientes y adaptativos. Por el contrario, las relaciones más débiles en dimensiones como gestión de relaciones externas y participación en estructuras de decisión ($r = 0,052$, n.s.) revelan espacios donde la

participación estudiantil aún no ha sido plenamente integrada. Esto tensiona los principios de la Gobierno de Chile (2018b), que plantea una universidad estatal conectada con su entorno. Tal como advierte Marginson (2004), la gobernanza universitaria no puede prescindir de la participación si busca cumplir una función pública genuina.

6.2.4.1 Participación y sostenibilidad institucional

La correlación significativa entre impactos y beneficios en ambas dimensiones ($r = 0,707$, $p < 0,001$) subraya que la participación estudiantil no es un fin en sí mismo, sino una vía para fortalecer el sentido de pertenencia, la legitimidad institucional y el desarrollo de capacidades organizacionales. La evidencia refuerza que los beneficios más tangibles se dan cuando los estudiantes participan activamente en comités de calidad o en espacios de planificación estratégica. Esta lógica se corresponde con la noción de *gobernanza relacional* (Pierre & Peters, 2005), donde la confianza, el reconocimiento y la corresponsabilidad son pilares para la sostenibilidad de las decisiones colectivas.

Este análisis permite responder de manera integral y situada a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados. A partir del cruce entre evidencia cuantitativa y cualitativa, se constata que la participación estudiantil ha logrado consolidarse como un principio normativo legitimado y como un valor discursivamente compartido en los marcos estatutarios. No obstante, su traducción efectiva en prácticas de gobernanza sustantiva se encuentra mediada por una serie de condiciones institucionales, culturales y políticas que pueden habilitar o restringir su despliegue.

Las matrices presentadas revelan que la participación estudiantil no opera como una variable independiente, sino como una dimensión interdependiente con los distintos componentes del ecosistema de gobernanza. Por ejemplo, la fuerte correlación entre procesos de gestión y percepción de beneficios institucionales ($r = 0,736$) demuestra que una gestión organizativa transparente y coherente potencia el impacto percibido de la participación estudiantil, articulando eficacia institucional con legitimidad democrática (Kezar & Eckel, 2004b). Esta relación evidencia que no basta con diseñar espacios participativos; es imprescindible generar condiciones organizativas que habiliten su apropiación activa y sostenida.

Asimismo, variables transversales como la formación (media = 6.78) y la legitimidad representativa (media = 6.24) aparecen como prerequisites estructurales para que la participación se convierta en agencia deliberativa. Desde la perspectiva de Lizzio y Wilson, 2009e y Trowler, 2010b, la participación estudiantil adquiere carácter transformador solo cuando está mediada por trayectorias formativas, reconocimiento simbólico y acceso a información y competencias que permitan incidir efectivamente en la toma de decisiones. La ausencia de estas condiciones no solo limita el impacto de la participación, sino que la reduce a un ejercicio nominal, debilitando su valor democrático y pedagógico.

Las tensiones culturales e institucionales observadas en las matrices —particularmente en torno a la diversidad de intereses (media = 5.91) y la resistencia institucional (62 %)— refuerzan los planteamientos de Menon, 2005 y Mthethwa y Chikoko, 2020, quienes advierten que la apertura formal no es suficiente para alterar las lógicas verticales y jerárquicas que estructuran históricamente la vida universitaria. En ese sentido, el tránsito desde una participación formal hacia una participación sustantiva exige procesos de transformación cultural profunda, que dismantelen los patrones de exclusión simbólica y operativa, y reconozcan la pluralidad estudiantil como un recurso institucional, no como un factor de riesgo.

El análisis también deja en evidencia una paradoja fundamental: las universidades valoran la participación estudiantil y reconocen sus beneficios, pero no siempre cuentan con los mecanismos institucionales, incentivos o dispositivos formativos para sostenerla. Esta brecha —ya advertida por autores como Arnstein, 1969c y Luescher-Mamashela, 2013a— cristaliza en dimensiones como la participación en órganos colegiados, donde el reconocimiento simbólico no se traduce en una redistribución real del poder decisional. Tal como plantea Biesta, 2021b, la participación democrática debe leerse no como un fin, sino como una práctica de subjetivación que habilita a los estudiantes a constituirse como actores políticos dentro de la comunidad universitaria.

Finalmente, la mirada de las autoridades —actores clave en el diseño, implementación y sostenibilidad del modelo de gobernanza— resulta estratégica para entender los márgenes de posibilidad de la participación estudiantil. Su valoración positiva en áreas como la gestión de relaciones externas y los beneficios organizacionales ($r > 0,7$) sugiere que la participación adquiere legitimidad cuando demuestra capacidad de aportar valor estratégico. En este marco, las universidades que consigan articular normativas inclusivas con culturas organizacionales abiertas y estructuras deliberativas estarán en mejor posición para consolidar una gobernanza verdaderamente democrática, corresponsable y alineada con su misión pública (Brunner, 2011a; Pierre & Peters, 2005).

En suma, la participación estudiantil se configura como una condición estructural para la democratización de la gobernanza universitaria, pero su eficacia depende de cómo las instituciones diseñan y sostienen las condiciones de su ejercicio. El desafío no es solo normativo, sino profundamente político, formativo y organizacional. Solo mediante un abordaje integral de estas dimensiones será posible avanzar hacia una universidad pública más legítima e inclusiva y estratégicamente conectada con su comunidad estudiantil.

6.3 Triangulación de resultados

Con el objetivo de enriquecer la interpretación de los hallazgos y asegurar una lectura comprehensiva de los fenómenos estudiados, este apartado presenta una triangulación analítica que articula los distintos niveles de información generados a lo largo de la inves-

tigación. Se integran aquí los resultados obtenidos a partir del análisis documental de los estatutos universitarios, los hallazgos derivados del cuestionario aplicado a autoridades universitarias y la interpretación crítica orientada por referentes teóricos y normativos relevantes.

La triangulación no solo permite contrastar evidencias cualitativas y cuantitativas, sino que también habilita un espacio de reflexión interpretativa que pone en diálogo las estructuras formales, las percepciones institucionales y los marcos analíticos, abordando así la complejidad del objeto de estudio: la participación estudiantil en la gobernanza universitaria en el contexto del cambio estatutario en las universidades estatales chilenas.

En las secciones siguientes se sistematizarán y analizarán los puntos de convergencia, las tensiones emergentes y las zonas de ambigüedad que surgen de esta triangulación, con el fin de responder a la pregunta de investigación y dar cuenta del cumplimiento de los objetivos propuestos, aportando así a la construcción de una mirada crítica, situada y propositiva sobre la democratización de la gobernanza universitaria.

6.3.1 Marcos normativos y percepciones institucionales

Al triangular los resultados de los dispositivos normativos (estatutos universitarios) y las percepciones de autoridades institucionales, se puede visibilizar una tensión estructural persistente: aquella que se configura entre el reconocimiento formal de la participación estudiantil y su integración sustantiva en los procesos de gobernanza universitaria. Esta tensión —que atraviesa la mayoría de las universidades estatales analizadas— remite a una brecha entre normatividad declarativa y eficacia institucional, lo cual evidencia un fenómeno descrito por Meyer y Rowan (2006a) como “acoplamiento débil” entre las estructuras formales y las prácticas reales.

Los marcos estatutarios de las universidades han avanzado en consagrar la participación estudiantil como un principio organizador de la gobernanza, estableciendo su presencia en órganos colegiados y reforzando la idea de un gobierno triestamental. No obstante, el análisis cualitativo de los estatutos revela vacíos críticos: indefiniciones sobre los mecanismos de elección, ambigüedad en las atribuciones representativas y desequilibrios persistentes en la composición de los órganos deliberativos. Estas limitaciones sugieren que la función normativa cumple más con exigencias de legitimidad externa —como plantea el isomorfismo coercitivo de DiMaggio y Powell (1983c)— que con un compromiso interno por reconfigurar las lógicas de poder y deliberación institucional.

Por otro lado, las percepciones recogidas desde las autoridades universitarias, si bien muestran un reconocimiento discursivo favorable hacia la participación estudiantil, también evidencian una mirada estratégica y contingente. Es decir, valoran la participación en tanto no tensiona los marcos de gobernabilidad existentes. Este hallazgo conecta con los planteamientos de Kezar (2005a) y Trowler (2010a), quienes advierten que las insti-

tuciones tienden a tolerar formas acotadas y controladas de participación, especialmente cuando no desafían los núcleos duros de la toma de decisiones estratégicas.

En términos teóricos, esta desconexión entre el plano formal y el plano operativo refleja una forma de “gobernanza representacional de baja intensidad” (Berdahl, 2019a), donde la representación estudiantil está asegurada en lo simbólico, pero carece de condiciones habilitantes para ejercer una acción transformadora. El caso chileno ilustra bien esta paradoja: el cambio estatutario —impulsado por el Gobierno de Chile (2018b)— genera un escenario de apertura normativa, sin que ello garantice, por sí solo, condiciones institucionales para la participación efectiva, el reparto equitativo del poder y la transformación organizacional.

La triangulación de los resultados permite sostener una afirmación crítica: la participación estudiantil no se garantiza solo desde la norma, sino desde la construcción institucional de marcos de acción, reconocimiento y corresponsabilidad. Este hallazgo da respuesta parcial a la pregunta de investigación, pues indica que la participación es valorada, pero su despliegue depende de factores culturales, simbólicos y estructurales que todavía deben ser abordados. Avanzar hacia una gobernanza universitaria democrática exige pasar del plano declarativo al plano de la acción, donde las formas normativas habiliten prácticas transformadoras, y donde la participación estudiantil deje de ser una promesa para convertirse en un derecho ejercido.

6.3.2 Estructuras participativas y eficacia institucional

Una de las contribuciones más relevantes del análisis es la identificación de una asociación significativa entre el grado de formalización de las estructuras participativas estudiantiles, la percepción de impacto positivo en la gestión institucional y la calidad organizacional. Este hallazgo, consistente tanto en la matriz de relaciones dimensionales como en los datos recogidos desde las autoridades, sugiere que la participación estudiantil deja de ser un factor accesorio y se constituye en un vector de legitimidad, eficacia y sentido institucional.

Las correlaciones más sólidas observadas —entre procesos de gestión, participación estudiantil y percepción de beneficios de la gobernanza ($r > 0,70$)— refuerzan la tesis de que la participación se vuelve efectiva cuando está inserta en tramas organizativas coherentes, deliberativas y corresponsables. Este resultado se alinea con los estudios de Astin (1993), Kezar (2010) y Pascarella y Terenzini (2005), quienes han demostrado que la implicación estudiantil en instancias decisorias tiene efectos positivos tanto en el desarrollo personal como en la construcción institucional de confianza, pertinencia y calidad.

Sin embargo, esta evidencia también revela un pendiente en la integración de las estructuras propias del estudiantado como federaciones o centros de estudiantes, ya que

su inserción efectiva en los procesos formales de decisión es aún parcial, desigual y dependiente del contexto institucional. Esta tensión remite a lo planteado por Lizzio y Wilson (2009d), en cuanto a que la participación estudiantil solo puede entenderse como sustantiva si combina representación, influencia y aprendizaje político.

A nivel organizacional, esta disparidad sugiere que los espacios de participación, aunque normativamente habilitados, no han logrado consolidar aún un rol estratégico dentro de los ciclos de gobernanza. Es decir, existe participación, pero no necesariamente poder. Como lo advierte Menon (2005), la inclusión estudiantil tiende a concentrarse en estructuras de bajo riesgo institucional, sin incidencia clara en la asignación de recursos, definición de políticas académicas o planificación institucional.

La incorporación estudiantil parece operar bajo una lógica donde se valora la voz, pero se restringe su capacidad de alterar el curso de las decisiones. En este sentido, el análisis integrado coincide con lo planteado por Biesta (2021a): una participación sin consecuencias es una forma de simulacro democrático que termina desmovilizando en lugar de empoderar.

Esta tensión es especialmente relevante para la pregunta de investigación, que apunta a comprender cómo se materializa la participación estudiantil en el marco de la gobernanza universitaria post-estatutos. Los datos permiten afirmar que, si bien hay avances normativos y discursivos, la democratización del gobierno universitario depende de la capacidad de las instituciones para incorporar a los estudiantes como actores estratégicos y corresponsables, reconociendo su aporte no solo en términos representativos, sino en su potencial epistémico, territorial y organizativo.

La triangulación muestra que las estructuras participativas estudiantiles, cuando son reconocidas, legitimadas y articuladas con prácticas organizativas transformadoras, pueden convertirse en un eje clave para una gobernanza universitaria robusta, inclusiva y con mayor legitimidad pública. Pero si permanecen como espacios marginales o instrumentales, su contribución a la gestión y calidad será limitada, y su legitimidad, frágil.

6.3.3 Tensión estructura y cultura organizacional

La tercera triangulación analítica nos conduce al corazón del problema planteado por la investigación: ¿hasta qué punto las condiciones institucionales permiten que la participación estudiantil transite desde la formalidad normativa hacia una experiencia real de incidencia y corresponsabilidad? Las evidencias apuntan a un fenómeno complejo, donde los avances en el diseño estatutario coexisten con resistencias culturales profundas, prácticas institucionales verticales y estructuras simbólicas que inhiben la participación estudiantil.

Para el enfoque neoinstitucional, estas resistencias no son anomalías coyunturales, sino expresiones de una racionalidad organizativa persistente, marcada por la reproducción de

jerarquías y el control de la deliberación estratégica (DiMaggio & Powell, 1983c; Meyer & Rowan, 2006b). Las universidades estatales, en su intento por adaptarse a los marcos de la Ley 21.094 (Gobierno de Chile, 2018b), han incorporado formalmente principios como la participación triestamental, pero en muchos casos lo han hecho bajo una lógica de isomorfismo coercitivo, cumpliendo con el mandato normativo sin transformar realmente los dispositivos de poder.

Esta disociación entre el discurso y la práctica es visible en las matrices analizadas: mientras la valoración declarada de la participación estudiantil alcanza promedios altos, las dimensiones más vinculadas con la efectividad participativa (como toma de decisiones, impacto en calidad o vinculación externa) presentan alta dispersión, relaciones débiles y menor puntuación. Esto refuerza lo que Kezar (2005b) denomina participación simbólica: formas institucionales de inclusión que, aunque normadas, carecen de influencia estructural sobre las decisiones sustantivas.

La variable de resistencia institucional —valorada negativamente por un 62 % de las autoridades encuestadas— es particularmente reveladora. No se trata solo de obstáculos administrativos, sino de formas organizativas arraigadas que desconfían del disenso, del conflicto y de la deliberación compartida. En muchos casos, el estudiantado sigue siendo percibido como actor disruptivo o subordinado, más que como agente legítimo de transformación. Como plantean Mthethwa y Chikoko (2020), esta resistencia no solo bloquea la participación, sino que naturaliza la exclusión como una forma eficiente de gobierno.

Este patrón se agrava cuando observamos que las autoridades con mayor proximidad al diseño normativo (vicerrectorías académicas) tienden a evaluar positivamente la participación, mientras que los actores en la “interfaz operacional” (rectorías, vicerrectorías de gestión) reportan más tensiones, ambigüedad y baja eficacia. Ello sugiere que, incluso al interior del sistema universitario, la participación no es unívoca, sino una práctica situada, fragmentada y diferencialmente interpretada según la posición organizacional (Bovens et al., 2014b).

En este contexto, la pregunta de investigación encuentra una respuesta parcialmente crítica: la participación estudiantil en la gobernanza universitaria post-estatutos ha avanzado en legitimidad normativa, pero aún enfrenta límites estructurales y culturales que impiden su consolidación como práctica deliberativa eficaz. No basta con que existan órganos colegiados o cuotas de representación: lo que se requiere es un giro institucional que transforme las lógicas de autoridad, verticalidad y exclusión simbólica.

Este hallazgo tensiona directamente los discursos de modernización institucional que asumen que el cambio normativo implica transformación sustantiva. Por el contrario, como advierte Biesta (2021a), la gobernanza democrática no se construye con nuevas reglas, sino con nuevas formas de relación, responsabilidad y reconocimiento entre actores. La resistencia, por tanto, no es una barrera a superar al final del proceso: es el punto de partida que define los límites del modelo participativo y obliga a repensar las condiciones

reales bajo las cuales la democracia universitaria puede emerger.

6.3.4 Formación, participación y efectividad

La cuarta triangulación articula el vínculo entre formación institucional, participación estudiantil y efectividad. La evidencia apunta a que la formación es percibida como uno de los factores más decisivos para la consolidación de una participación estudiantil efectiva. Con una media de 6,78 ($DE = 0.379$) en la matriz transversal, es la dimensión con mayor valoración, lo que refuerza su condición de eje estructurante. Este hallazgo se alinea con autores como Lizzio y Wilson (2009c), quienes plantean que la participación no es un derecho que se ejerce de forma espontánea, sino una práctica que se aprende y se sostiene institucionalmente. En ese sentido, la formación no es un componente accesorio del diseño participativo, sino su infraestructura epistemológica: provee las herramientas cognitivas, normativas y discursivas que permiten a los estudiantes transitar desde la presencia formal hacia la deliberación informada y la incidencia estratégica.

La mayoría de los estatutos no contemplan programas sistemáticos de formación para la participación, ni incentivos que estimulen el involucramiento sostenido del estudiantado. Esta omisión institucional contradice el principio de igualdad de condiciones deliberativas y contribuye a reproducir una brecha de agencia entre quienes tienen capital simbólico o experiencia previa y quienes ingresan al sistema sin herramientas de navegación política, jurídica o administrativa.

Desde el enfoque neoinstitucional, se puede entender que la ausencia de formación no es solo una omisión técnica, sino una expresión de una lógica organizacional que naturaliza la desigualdad deliberativa, donde ciertos estamentos (académicos, funcionarios profesionales) son vistos como “calificados” y otros (estudiantes, funcionarios administrativos) como “apendiculares” al proceso de toma de decisiones. Este patrón cultural refuerza estructuras jerárquicas de conocimiento, excluyendo saberes estudiantiles relevantes y legitimando su subrepresentación. Biesta (2021a) advierte que este tipo de organización simbólica limita la posibilidad de una educación cívica real dentro de las instituciones.

La mayoría de los estatutos no contemplan programas sistemáticos de formación para la participación, ni incentivos que estimulen el involucramiento sostenido del estudiantado. Esta omisión institucional contradice el principio de igualdad de condiciones deliberativas y contribuye a reproducir una brecha de agencia entre quienes tienen capital simbólico o experiencia previa y quienes ingresan al sistema sin herramientas de navegación política, jurídica o administrativa. Desde el enfoque neoinstitucional, esto permite entender que la ausencia de formación no es solo una omisión técnica, sino una expresión de una lógica organizacional que naturaliza la desigualdad deliberativa, donde ciertos estamentos (académicos, funcionarios profesionales) son vistos como “calificados” y otros (estudiantes, funcionarios administrativos) como “apendiculares” al proceso de toma de

decisiones. Este patrón cultural refuerza estructuras jerárquicas de conocimiento, excluyendo saberes estudiantiles relevantes y legitimando su subrepresentación. Biesta (2021a) advierte que este tipo de organización simbólica limita la posibilidad de una educación cívica real dentro de las instituciones.

Las matrices también indican que la falta de formación impacta negativamente en otras dimensiones, como la representatividad legítima, la capacidad de incidencia y la gestión de la diversidad de intereses. En efecto, sin formación adecuada, los representantes estudiantiles enfrentan múltiples barreras: desconocimiento de los reglamentos, dificultades para interpretar contextos deliberativos complejos y escaso dominio de herramientas de negociación o mediación. Esto limita su capacidad de traducir las demandas de sus bases en propuestas efectivas, debilitando su rol y su legitimidad. Por ello, la formación debe ser entendida como un dispositivo estructural, no solo para el estudiantado, sino también para los otros estamentos que integran órganos colegiados. La participación efectiva exige ecosistemas institucionales de aprendizaje, donde todos los actores conozcan sus roles, comprendan los marcos normativos y desarrollen competencias para el trabajo colaborativo. Como plantea Fielding (2011), una cultura participativa se construye desde relaciones pedagógicas simétricas, donde el saber circula de forma horizontal y se reconoce la legitimidad epistémica del otro.

Este hallazgo responde directamente a uno de los objetivos específicos del estudio: identificar los factores que habilitan u obstaculizan la participación efectiva del estudiantado. Y al mismo tiempo, tensiona la suposición de que bastan reformas estatutarias para democratizar la universidad. Por el contrario, la efectividad del nuevo modelo participativo descansa en la capacidad de las instituciones para formar a sus actores, reconocer sus saberes y habilitar condiciones igualitarias de deliberación.

6.3.5 Representatividad y legitimidad

La representatividad estudiantil, entendida como la capacidad de determinados actores para hablar y decidir en nombre de una comunidad amplia y diversa, constituye una dimensión crítica de la participación efectiva en la gobernanza universitaria. Esta triangulación analiza cómo los marcos normativos, las percepciones de las autoridades y las condiciones institucionales configuran formas diferenciadas de legitimidad representativa, y hasta qué punto estas permiten o restringen una participación estudiantil verdaderamente incidente y democrática.

Desde el enfoque institucional, la legitimidad no se reduce a la existencia de representantes electos, sino que se construye a partir de una cadena de procesos que incluyen mecanismos de elección claros, inclusión de diversidades internas, rendición de cuentas horizontal y capacidad efectiva de incidencia (Kezar, 2005b; Lizzio & Wilson, 2009e). Sin embargo, como evidencia este estudio, dicha cadena aparece incompleta o fragmentada

en varias universidades estatales, lo que tensiona el principio de participación establecido en la Ley 21.094.

En los estatutos analizados, la representación estudiantil en órganos colegiados es un principio transversal, pero con regulaciones poco detalladas. En muchos casos, los mecanismos de elección no están especificados, lo que debilita la trazabilidad democrática de los representantes y abre la puerta a prácticas de cooptación, exclusión o informalidad organizativa. Este déficit normativo se confirma en los datos cualitativos, donde se observa que algunos sectores de la comunidad universitaria —incluidos estudiantes— no se sienten representados por quienes ejercen la vocería formal, señalando una desconexión entre legitimidad procedimental y legitimidad simbólica.

Desde la perspectiva de los actores encuestados, la variable “legitimidad representativa” obtuvo una media cuantitativa alta (6.24), pero su relación con otras dimensiones —como la participación en estructuras propias y en toma de decisiones— evidencia correlaciones significativas, aunque no decisivas. Esto sugiere que la percepción de legitimidad no garantiza por sí sola un impacto sustantivo, especialmente si no se acompaña de reconocimiento institucional y condiciones habilitantes.

Desde una perspectiva crítica, esta situación pone en evidencia una gobernanza de baja densidad participativa: se reconocen representantes, pero no se construye legitimidad compartida. La institucionalización de estructuras propias de los estudiantes —que fueron bien valoradas en este estudio— representa una oportunidad para recomponer esta legitimidad desde abajo, siempre que se acompañen de dispositivos de formación, autonomía política y articulación con los órganos colegiados.

En suma, esta triangulación permite afirmar que la participación estudiantil será efectivamente transformadora solo si logra articular representación formal, legitimidad simbólica y agencia estratégica. Esto implica una revisión profunda de los marcos normativos, la creación de mecanismos inclusivos de elección y rendición de cuentas y una transformación cultural que reconozca al estudiantado no como un cuerpo homogéneo a ser consultado, sino como un sujeto político plural con derecho a incidir.

6.4 Discusión

Las cinco triangulaciones desarrolladas permiten consolidar una lectura estructural, situada y crítica sobre las relaciones entre gobernanza universitaria y participación estudiantil en el contexto de las universidades estatales chilenas. En cada una de ellas se ha tensionado la relación entre el marco normativo y las condiciones organizacionales, evidenciando que la participación no se garantiza por el solo hecho de estar declarada, sino que requiere dispositivos, trayectorias y voluntades que permitan transformarla en experiencia efectiva.

Este enfoque analítico fue posible gracias a la estrategia metodológica de métodos

mixtos, que articuló datos cuantitativos (cuestionario aplicado a autoridades universitarias) y cualitativos (análisis documental de estatutos y dimensiones interpretativas), en un diseño convergente y complementario. La combinación de ambos enfoques no solo permitió triangular los resultados, sino también profundizar en la complejidad del fenómeno, superando las limitaciones de una aproximación meramente normativa, perceptiva o estructural.

En este sentido, el potencial de los métodos mixtos se manifestó en al menos tres niveles:

1. **Validación cruzada de hallazgos:** los datos estadísticos confirmaron tendencias que emergían desde el análisis normativo (como el déficit en mecanismos de elección, o la debilidad de la participación en órganos de decisión), otorgando solidez empírica a interpretaciones conceptuales.
2. **Ampliación del foco analítico:** las relaciones observadas entre variables —como la fuerte correlación entre procesos de gestión y beneficios percibidos— no solo ofrecieron evidencia cuantificable, sino también sirvieron de anclaje para interpretar aspectos culturales y organizativos más amplios, como la confianza, la transparencia o la legitimidad.
3. **Comprensión holística:** el cruce entre dimensiones estructurales, simbólicas y operativas permitió entender que la participación estudiantil no puede abordarse como un dispositivo aislado, sino como parte de un ecosistema institucional en el que intervienen marcos legales, culturas políticas, disposiciones subjetivas y estructuras de poder.

La triangulación permitió abordar el fenómeno en sus múltiples escalas: desde el discurso estatutario hasta la percepción de las autoridades; desde los principios declarados hasta las prácticas organizacionales; desde la estructura normativa hasta la percepción de las dinámicas cotidianas de legitimación. De este modo, se evitó una lectura simplificadora del cambio institucional, integrando elementos de continuidad, resistencia, contradicción y posibilidad.

A través de estas cinco triangulaciones —formación como dispositivo habilitante; tensiones entre estructuras y agencia; legitimidad y fragmentación institucional; resistencias culturales y opacidad institucional; y representación diferenciada— se avanzó hacia una caracterización compleja y matizada del actual proceso de transformación universitaria. Cada triangulación aporta una pieza del rompecabezas institucional, pero es en su articulación conjunta donde se configura un diagnóstico más ro-busto: el tránsito hacia una gobernanza universitaria democrática y participativa está en curso, pero aún tensionado por inercias históricas, déficits operativos y disputas simbólicas sobre la legitimidad del estudiantado como actor político.

Los avances normativos introducidos por la Ley N.º 21.094 (Gobierno de Chile, 2018b) han abierto un campo significativo de posibilidades para la gobernanza universitaria; sin embargo, su concreción efectiva dependerá de la capacidad institucional para trascender las prácticas de participación simbólica y establecer mecanismos que promuevan una participación sustantiva, cimentada en principios de corresponsabilidad, pluralidad y deliberación efectiva. La estrategia metodológica implementada ha permitido identificar y visibilizar estos matices, posicionando este estudio no solo como una aproximación empírica al cambio institucional, sino también como un ejercicio de reflexión crítica acerca de los fundamentos democráticos que sustentan el sistema universitario público chileno.

En este contexto, la investigación ofrece evidencia sustantiva en un momento histórico caracterizado por transformaciones normativas e institucionales de gran alcance en las universidades estatales chilenas. La puesta en marcha de la Ley N.º 21.094 (Gobierno de Chile, 2018b) y la consiguiente reformulación de los estatutos no debe ser entendida únicamente como un proceso de adecuación jurídica, sino como una oportunidad para redefinir las lógicas de gobernanza, tensionando estructuras jerárquicas arraigadas frente a crecientes demandas de participación, corresponsabilidad y deliberación democrática. Desde una perspectiva institucionalista, se reconoce que las normas carecen de eficacia si se conciben aisladas de los entramados culturales, organizativos e históricos en los que operan, tal como plantean March y Olsen (1984a) y Scott (2014a).

El uso de un enfoque de métodos mixtos —que combinó el análisis cualitativo de los estatutos con una encuesta aplicada a autoridades universitarias— fue clave para profundizar y triangular los resultados. Esta metodología no solo permitió validar empíricamente ciertas tendencias normativas, sino también explorar la forma en que las estructuras, percepciones y prácticas convergen o divergen respecto del ideal de una universidad democrática. Así, el estudio avanzó hacia una comprensión holística del fenómeno, articulando niveles normativos, estructurales y simbólicos en un solo plano de análisis.

Los hallazgos muestran que, desde la perspectiva de las autoridades, la participación estudiantil ha dejado de ser un simple imperativo normativo para posicionarse como un recurso institucional estratégico. Esto se manifiesta en la alta valoración de ciertas dimensiones como la gestión de relaciones externas, los procesos internos de gestión o el reconocimiento de las estructuras estudiantiles autónomas. Dichas áreas funcionan como anclajes de gobernanza integradora (Bovens et al., 2014a), donde se conjugan principios de inclusión, eficacia y legitimidad. Sin embargo, la participación estudiantil aún enfrenta limitaciones estructurales y simbólicas. La dispersión en la valoración de su incidencia en estructuras decisionales revela zonas críticas donde coexisten el reconocimiento formal y la exclusión operativa. La distinción entre participación normativa, simbólica y deliberativa (Fielding, 2011; Kezar, 2005b) resulta fundamental para entender estas tensiones. Mientras la primera se vincula al cumplimiento de la ley, la segunda opera como inclusión aparente sin agencia real, y solo la tercera expresa una participación transformadora y

corresponsable.

El análisis desarrollado a lo largo del estudio muestra que las universidades se sitúan en un tránsito aún inacabado entre la participación simbólica y la deliberativa. Este tránsito está mediado por factores como la formación de los actores, la estructura de los órganos colegiados, la legitimidad representativa y la existencia (o no) de condiciones habilitantes. En este sentido, la triangulación evidenció que la formación —en tanto dispositivo habilitante— es una condición transversal para que la participación sea efectiva, equitativa y sostenible. Cuando no hay procesos formativos para todos los estamentos, se restringe la agencia del estudiantado y se refuerzan dinámicas de exclusión tecnocrática.

El estudio también permite identificar un conflicto de racionalidades al interior de la universidad: por un lado, una racionalidad tecnocrática que concibe la gobernanza como planificación, control y eficiencia; por otro, una racionalidad política que interpela las formas institucionales tradicionales desde una ética de la deliberación y la participación sustantiva (Brunner, 2011b; Marginson, 2016). Esta tensión atraviesa los mecanismos participativos, muchas veces diseñados en el límite entre la apertura formal y la contención operativa. Aquí es donde el diseño normativo tropieza con las culturas institucionales y las prácticas cotidianas.

La constatación de que el cargo jerárquico incide en las percepciones sobre la participación —por ejemplo, con las vicerrectorías académicas mostrando una valoración más positiva— sugiere que la democratización universitaria no puede pensarse de forma homogénea ni abstracta. Implica una disputa concreta sobre el poder, la legitimidad y la representación en el interior de las universidades, que debe ser abordada tanto desde el diseño normativo como desde la cultura institucional.

La evidencia aportada permite afirmar que una gobernanza universitaria verdaderamente democrática no se sostiene en la sola existencia de estatutos reformados, sino en la capacidad institucional de traducir principios normativos en prácticas cotidianas de corresponsabilidad. Esto implica reconocer a los y las estudiantes no como beneficiarios pasivos, sino como actores políticos legítimos, con voz, agencia y derecho a incidir en el presente y el futuro de la educación pública. Esa transición, aún inconclusa, es el gran desafío que deja abierto este estudio.

Las correlaciones observadas entre la calidad de la gestión universitaria y el impacto percibido de la gobernanza refuerzan la necesidad de avanzar hacia una coherencia sistémica. La participación estudiantil adquiere significación institucional cuando no es un acto aislado o simbólico, sino cuando se integra a procesos estratégicos más amplios: planificación, transparencia, evaluación y deliberación. En este sentido, la participación no debe ser entendida como un fin en sí mismo, sino como un dispositivo de legitimación política, mejora organizacional y construcción de ciudadanía crítica. Su valor reside en su capacidad para transformar e incidir en la orientación del proyecto universitario, y no solo en su cumplimiento normativo.

Desde una mirada prospectiva, los hallazgos del estudio sugieren que una transición efectiva hacia modelos de gobernanza universitaria más democráticos y corresponsables exige atender de manera simultánea a dimensiones normativas, culturales y simbólicas. Reformar estatutos, aunque necesario, no es suficiente. Se requieren también procesos institucionales sostenidos que fortalezcan las capacidades deliberativas de los actores involucrados, que institucionalicen espacios horizontales de diálogo y que establezcan mecanismos efectivos de retroalimentación y evaluación. En otras palabras, no se trata únicamente de “permitir” la participación, sino de redistribuir el poder institucional para que dicha participación se traduzca en agencia real y transformación concreta.

No obstante, la dispersión detectada en la valoración de la participación en estructuras formales de decisión —especialmente en lo referido a incidencia real en órganos colegiados estratégicos— confirma que aún persisten barreras estructurales y culturales que dificultan la materialización efectiva del ideal participativo. Estas barreras, como ha advertido Scott (2014b), no se disuelven por simple mandato legal. Las organizaciones cambian cuando las normas formales se alinean con las prácticas, los valores compartidos y las expectativas legítimas de sus actores. Por ello, cualquier intento de democratización universitaria debe ser acompañado por una transformación institucional profunda, que combine estructuras habilitantes, procesos formativos y una cultura política dialógica y corresponsable.

Desde una perspectiva aplicada, el estudio entrega insumos estratégicos para el diseño de políticas universitarias que promuevan una participación sustantiva y sostenida. Entre las acciones prioritarias, se recomienda formalizar mecanismos de apoyo a la representación estudiantil, incluyendo programas de formación política y técnica, sistemas de mentoría institucional, asesorías continuas, y reconocimiento académico del ejercicio representativo. Estas acciones deben ser concebidas como parte de un ecosistema participativo integral, que articule condiciones materiales, tiempos organizativos y validación simbólica del rol estudiantil. Como plantea Menon (2003b), promover una cultura que reconozca la participación como parte del liderazgo distribuido es esencial para consolidar prácticas de gobernanza democrática sostenibles y sinérgicas con el proceso formativo.

En este contexto, la formación en gobernanza universitaria emerge como un eje articulador clave. No basta con instruir a los estudiantes en reglamentos o estructuras administrativas: es necesario formar competencias inter-estamentales que permitan construir un lenguaje común, deliberar críticamente y actuar en contextos institucionales diversos y complejos. Como sostienen Fielding (2011) y Matthews y autores] (2018), la participación genuina requiere habilidades que deben ser cultivadas deliberadamente: escucha activa, argumentación informada, capacidad de negociación y co-construcción de acuerdos. Por tanto, resulta urgente diseñar e institucionalizar espacios formativos permanentes, con enfoque intersectorial y orientación transformadora, capaces de desnaturalizar jerarquías rígidas y fomentar prácticas colaborativas y corresponsables.

A su vez, reconocer la participación estudiantil como un derecho político y como una competencia cívica transversal exige revisar los marcos normativos e institucionales desde una lógica integral. La participación no puede ser tratada como un privilegio ni como una carga extracurricular, sino como una dimensión constitutiva del quehacer educativo. Tal como proponen González y Núñez (2021), democratizar la gobernanza universitaria implica alinear el fortalecimiento de la ciudadanía con la calidad institucional y con una nueva comprensión de las relaciones entre saber, poder y comunidad académica. Esta visión transforma no solo las estructuras, sino los sentidos mismos del proyecto universitario público.

6.5 Proyecciones de la investigación

Este estudio, situado en un momento de reconfiguración normativa e institucional de las universidades estatales chilenas, ofrece un marco robusto para proyectar líneas futuras de indagación, incidencia y diseño institucional en materia de gobernanza universitaria y participación estudiantil. En coherencia con el enfoque teórico institucional adoptado —y sustentado en autores como March y Olsen (1984b), Scott (2014b), Kezar (2005b) y Fielding (2011)—, la investigación no solo ha caracterizado las dimensiones formales y prácticas de la participación, sino que ha revelado tensiones estructurales, condiciones habilitantes y contradicciones performativas que configuran el campo de acción universitaria. A partir de estos hallazgos, se delinean diversas líneas de estudios posibles:

Integración de la voz estudiantil como sujeto epistémico: una primera proyección necesaria es la incorporación activa del estudiantado como actor investigado, no solo como destinatario de marcos normativos. El enfoque centrado en autoridades ofreció una mirada estratégica sobre las condiciones de posibilidad de la participación, pero futuras investigaciones debieran incorporar metodologías cualitativas centradas en la experiencia estudiantil: narrativas, trayectorias de participación, percepciones sobre legitimidad y barreras simbólicas. Esta integración permitiría problematizar las asimetrías cognitivas que estructuran la gobernanza universitaria y construir una visión polifónica y más dialógica del poder institucional (Fielding, 2011; Lizzio & Wilson, 2009c).-

Integración de la voz estudiantil como sujeto epistémico: una primera proyección necesaria es la incorporación activa del estudiantado como actor investigado, no solo como destinatario de marcos normativos. El enfoque centrado en autoridades ofreció una mirada estratégica sobre las condiciones de posibilidad de la participación, pero futuras investigaciones debieran incorporar metodologías cualitativas centradas en la experiencia estudiantil: narrativas, trayectorias de participación, percepciones sobre legitimidad y barreras simbólicas. Esta integración permitiría problematizar las asimetrías cognitivas que estructuran la gobernanza universitaria y construir una visión polifónica y más dialógica del poder institucional (Fielding, 2011; Lizzio & Wilson, 2009c).

Comparaciones interinstitucionales y tipologías de gobernanza participativa: la presente investigación abre camino para estudios comparativos entre universidades estatales y no estatales, así como entre regiones y modelos de gestión institucional. Explorar los diversos grados de formalización, efectividad e innovación en la participación permitiría construir una tipología de gobernanza participativa contextualizada, que dé cuenta del modo en que factores institucionales, históricos y culturales moldean las posibilidades de democratización organizacional. Esto podría extenderse a otras dimensiones de representación (por ejemplo, pueblos originarios, género, migración) en una lógica interseccional.

Evaluación longitudinal del impacto de la participación estudiantil: otra línea fundamental consiste en evaluar el impacto real de la participación en la toma de decisiones estratégicas, académicas y administrativas. Estudios longitudinales —combinando análisis de resultados, revisión documental y entrevistas en profundidad— permitirían observar si la participación estudiantil incide efectivamente en los procesos institucionales o si se limita a una formalización sin agencia. Aquí el desafío es metodológico y político: definir indicadores de “participación efectiva” que no se limiten al número de representantes, sino que contemplen influencia, deliberación y legitimidad.

Profundización del enfoque de métodos mixtos: la combinación de análisis estadístico, matrices cualitativas y revisión normativa realizada en este estudio mostró un gran potencial para abordar fenómenos complejos como la gobernanza. Futuros trabajos podrían ampliar esta integración con métodos etnográficos, estudios de caso, análisis de redes institucionales y técnicas participativas de investigación-acción. Esto permitiría fortalecer el enfoque holístico que aquí se esboza, reconociendo la dimensión procesual, situada y simbólica de la participación.

Diseño de políticas institucionales basadas en evidencia: la evidencia sistematizada en este estudio puede constituir un insumo estratégico para universidades, ministerios y agencias públicas que buscan consolidar modelos de gobernanza democrática y corresponsable. La propuesta de avanzar hacia un ecosistema institucional de participación —con dispositivos de formación, apoyo, retroalimentación y reconocimiento— se perfila como una necesidad urgente, especialmente en contextos donde las reformas normativas superan la capacidad de implementación institucional. En línea con Menon (2003b) y González y Núñez (2021), se sugiere pensar la participación no como un mecanismo decorativo, sino como una dimensión constitutiva del *ethos* universitario democrático.

Revisión crítica de los marcos normativos vigentes: finalmente, la investigación sugiere que el cumplimiento formal de la Ley N.º 21.094 no es condición suficiente para consolidar una gobernanza participativa. El desfase entre estatutos y prácticas revela la necesidad de revisar críticamente la arquitectura normativa universitaria, incorporando elementos vinculantes de rendición de cuentas, formación inter-estamental y mecanismos de evaluación participativa. Como sostiene Scott (2014b), las instituciones no cambian

por decreto, sino cuando la cultura organizacional y los valores compartidos convergen con los marcos legales. En este sentido, la participación estudiantil debe ser pensada como derecho, como práctica política y como competencia formativa.

En consecuencia, avanzar hacia una gobernanza verdaderamente participativa exige superar el paradigma normativo-declarativo e integrar una mirada institucional transformadora, que reconozca la participación como una dimensión constitutiva del *ethos* universitario. Esto implica no solo adecuar los estatutos a los principios de la Ley N.º 21.094, sino tensionar sus límites para generar condiciones estructurales y simbólicas que habiliten el ejercicio sustantivo de la ciudadanía universitaria. Ello demanda incorporar cláusulas que garanticen la incidencia efectiva de los actores estudiantiles, promover instancias de co-formación política entre estamentos y construir dispositivos de seguimiento institucional que midan no solo el cumplimiento de la norma, sino la calidad democrática de sus efectos. Así, la revisión crítica del marco normativo se convierte no en un trámite técnico, sino en una oportunidad histórica para reimaginar el contrato democrático que sustenta a la universidad pública.

6.6 Limitaciones del estudio

Este estudio se inscribe en un contexto de transformación institucional impulsado por la implementación de la Ley N.º 21.094, abordando la gobernanza universitaria desde una perspectiva institucional centrada en el análisis de estatutos y en las percepciones de autoridades universitarias. Tal enfoque permitió indagar cómo las estructuras normativas y los liderazgos formales modelan las condiciones de posibilidad para la participación estudiantil en órganos colegiados. Siguiendo a Kezar (2005b) y Brunner (2014), se reconoce que el compromiso institucional, expresado en discursos, normas y prácticas de conducción, constituye un factor determinante para consolidar modelos de gobernanza más participativos, deliberativos y corresponsables.

No obstante, esta perspectiva presenta una limitación sustantiva: la ausencia de la voz directa del estudiantado en la construcción empírica del análisis. Este vacío impide capturar las vivencias, tensiones y resignificaciones que los propios estudiantes atribuyen a su participación, restringiendo así una comprensión integral de las dinámicas de poder y legitimidad en juego. Como advierten Trowler (2010b) y Healey et al. (2014), toda aproximación a la gobernanza universitaria que omita las experiencias estudiantiles corre el riesgo de reproducir una visión institucionalista sesgada, que subestima la agencia, el conflicto y la construcción simbólica que operan en los márgenes de la formalidad normativa.

Asimismo, si bien el diseño metodológico mixto permitió triangular datos cuantitativos y cualitativos desde la perspectiva de las autoridades, futuros estudios podrían enriquecer esta base explorando metodologías participativas o etnográficas, que pongan

en el centro la experiencia vivida por el estudiantado en su rol político. El uso de grupos focales, entrevistas narrativas o cartografías de participación ofrecería herramientas para visibilizar no solo prácticas, sino también resistencias, exclusiones y sentidos compartidos en torno al gobierno universitario. En la línea de Johnson (2019b), ampliar los marcos epistemológicos permitiría generar una producción de conocimiento más situada, inclusiva y políticamente significativa.

En términos de representatividad institucional, el estudio se enfoca en universidades estatales, lo cual es coherente con el objetivo de analizar la implementación de los nuevos estatutos en este subsistema. Sin embargo, esta delimitación restringe la capacidad de generalización hacia otras instituciones de educación superior, como universidades privadas, centros técnicos o profesionales, cuyos marcos normativos, culturas organizacionales y estructuras de poder responden a lógicas distintas. Como advierte Marginson (2016), las trayectorias y lógicas de gobernanza universitaria varían según el régimen jurídico, las condiciones de financiamiento y el posicionamiento sociopolítico de cada institución, lo que refuerza la necesidad de estudios comparativos y multicaso.

En cuanto al enfoque metodológico, si bien el estudio integra técnicas mixtas (análisis documental, encuestas y sistematización cualitativa), se reconoce que el predominio de una aproximación institucional centrada en los actores jerárquicos puede haber invisibilizado aspectos clave de la cultura organizacional informal, del conflicto inter-estamental o de las microprácticas de poder que configuran la participación cotidiana. Tal como sostienen Creswell y Plano Clark (2007b), abordar fenómenos complejos como la gobernanza universitaria requiere métodos capaces de captar no solo estructuras, sino también sentidos, emociones y estrategias de posicionamiento en contextos de alta densidad simbólica.

Por último, se identificaron limitaciones en el acceso a la información, particularmente en algunas universidades que no disponen públicamente de datos clave sobre participación, transparencia o estructuras colegiadas. Esta situación, que coincide con lo problematizado por Yin (2018) en estudios institucionales, plantea desafíos tanto éticos como metodológicos en torno a la apertura de datos, la trazabilidad de decisiones y el derecho a la información. Fortalecer los estándares de transparencia institucional es, en sí mismo, un paso necesario para avanzar hacia formas de gobernanza más abiertas, rendidoras de cuentas y epistémicamente plurales.

En síntesis, estas limitaciones no invalidan los hallazgos del estudio, sino que iluminan zonas críticas que deben ser abordadas en futuras investigaciones. Al reconocerlas, se habilita un horizonte más amplio para el estudio de la gobernanza universitaria, entendido no como un conjunto cerrado de estructuras formales, sino como un campo dinámico de disputas, aprendizajes y transformaciones culturales que configuran el presente y el porvenir de la educación pública en Chile. En esta línea, y a pesar de las restricciones metodológicas y de acceso, la investigación logra articular un análisis comprensivo y fundado que da cuenta de los marcos normativos vigentes, de las percepciones institucionales

sobre la participación estudiantil y de las condiciones organizacionales que favorecen o dificultan su despliegue efectivo. Todo ello, mediante una estrategia de integración teórico-metodológica que permite, en su conjunto, avanzar con solidez hacia el cumplimiento de los objetivos propuestos.

.

Capítulo VII Conclusión de la investigación

La gobernanza universitaria, entendida como la arquitectura política, normativa y simbólica mediante la cual las universidades orientan sus decisiones, se encuentra en un momento de rearticulación crítica en el contexto chileno. La implementación de los nuevos estatutos exigidos por la Ley N.º 21.094 no puede ser reducida a una operación técnica ni a una mera adaptación jurídica: representa, en cambio, una disputa por el sentido de lo público, del poder y de la legitimidad institucional en el sistema de educación superior.

Este estudio aporta evidencia de que si bien los avances formales en participación estudiantil son relevantes y generalizados, su eficacia está mediada por una densa red de factores estructurales, culturales y simbólicos que, en muchos casos, impiden la traducción de las normas en experiencias transformadoras. La participación, como concepto operativo en las universidades públicas, ha dejado de ser un atributo periférico para convertirse en una condición constitutiva de su legitimidad democrática. No obstante, persisten configuraciones institucionales que la reducen a prácticas funcionales, dependientes del *ethos* de las autoridades o del clima político interno.

Desde una perspectiva de reflexión crítica, este escenario refleja una tensión constitutiva entre la gobernanza como dispositivo de control institucional y la participación como práctica de apertura, conflicto y deliberación. En el terreno universitario, ambas dimensiones coexisten de manera ambivalente: mientras las estructuras buscan estabilizar las reglas del juego, la participación estudiantil introduce elementos de contingencia, pluralismo y disputa epistémica que desbordan el marco técnico-administrativo. Esta tensión no debe ser entendida como disfuncional, sino como productiva: es precisamente en esa fricción donde se juega la posibilidad de una gobernanza verdaderamente democrática.

En términos analíticos, la investigación permitió mapear esta tensión a través de un enfoque metodológico mixto que no solo integró múltiples fuentes de evidencia, sino que permitió construir un marco interpretativo más denso sobre los factores que habilitan o inhiben la participación sustantiva. La formación inter-estamental, la redistribución del poder, la institucionalización de mecanismos deliberativos y el reconocimiento simbólico del estudiantado como sujeto político, emergen como condiciones clave para transformar la participación.

Este tránsito requiere, sin embargo, una inflexión epistemológica: dejar de concebir a los estudiantes como usuarios o beneficiarios de la educación superior, para reconocerlos como coconstructores del proyecto universitario. La lógica de la corresponsabilidad, cuando es asumida como principio organizativo y no como fórmula retórica, obliga a repensar los modos de producción del conocimiento, la estructura de las decisiones y la lógica misma del poder universitario. En este sentido, avanzar hacia una gobernanza participativa no significa perfeccionar los mecanismos existentes, sino reimaginar la uni-

versidad como un espacio radicalmente dialógico, fundado en la equidad, la pluralidad y la justicia epistémica, para avanzar de modo crítico en la cons-trucción de la gobernanza universitaria.

La investigación ha respondido a los objetivos planteados, pero también contribuye a problematizar la participación estudiantil y a expandir el horizonte normativo de la gobernanza universitaria en el Chile contemporáneo. El desafío que permanece abierto es político y cultural: sostener en el tiempo una voluntad de transformación que no se agote en el cumplimiento normativo, sino que se traduzca en un nuevo pacto institucional entre saber, poder y comunidad.

La participación estudiantil en la gobernanza universitaria no es simplemente una herramienta de gestión o una dimensión técnica de los estatutos: es, ante todo, una afirmación ética y política sobre el lugar que ocupa la comunidad en la construcción del conocimiento y en el destino de lo público. Relevante este debate es, por tanto, una forma de defender activamente el valor estratégico de la educación pública como espacio de democratización social, formación ciudadana y transformación estructural. En un contexto global atravesado por lógicas de mercado, racionalidades tecnocráticas y creciente desafección política, recuperar el sentido profundo de la participación en las universidades constituye un acto de resistencia cívica.

Impulsar modelos de gobernanza que reconozcan la diversidad, que habiliten la deliberación, y que redistribuyan poder, es también defender el derecho a imaginar un futuro común más justo, inclusivo y plural. Este estudio ha buscado contribuir a ese horizonte, no solo produciendo conocimiento sobre el estado actual de la participación estudiantil en las universidades estatales chilenas, sino también apostando por una reflexión crítica que sirva de base para fortalecer institucionalmente los proyectos universitarios comprometidos con el bien común. Las universidades públicas, en tanto instituciones formadoras de pensamiento, ciudadanía y sentido colectivo, deben liderar este proceso. Democratizar su gobernanza es una condición para que su promesa histórica —ser motor de movilidad social, de justicia epistémica y de soberanía cultural— no se debilite, sino que se renueve con la potencia transformadora de quienes las habitan.

Bibliografía

- Acosta-Silva, A. (2021). *Gobernanza universitaria: Retos y oportunidades en América Latina*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Albornoz, N., Silva, N., & López, M. (2015). Escuchando a los niños: Significados sobre aprendizaje y participación como ejes centrales de los procesos de inclusión educativa en un estudio en escuelas públicas en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 41(3), 81-96. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000300006>
- Amaral, A., & Magalhães, A. (2009). Institutional governance and leadership. En J. J. F. Forest & P. G. Altbach (Eds.), *International handbook of higher education* (pp. 427-442). Springer.
- Arias, F. (2023). El paradigma pragmático como fundamento epistemológico de la investigación mixta: Revisión sistematizada. *Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica e Investigativa*, 12(2), 11-24. <https://doi.org/10.54753/eac.v12i2.2020>
- Arnstein, S. R. (1969a). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216-224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>
- Arnstein, S. R. (1969b). A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216-224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>
- Arnstein, S. R. (1969c). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216-224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>
- Astin, A. W. (1984). *Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education* (Vol. 25). Journal of College Student Personnel.
- Astin, A. W. (1993). *What Matters in College? Four Critical Years Revisited*. Jossey-Bass.
- Atria, F. (2018a). *La Constitución tramposa*. Lom Ediciones.
- Atria, F. (2018b). *La constitución tramposa* (2a ed.). Lom Ediciones.
- Atria, F. (2018c). *La Democracia en Chile: Lo que aprendimos en el siglo XX*. LOM Ediciones.
- Ball, S. J. (1993). *Education policy: A critical perspective*. Routledge.
- Banco Mundial. (2018a). Datos sobre aranceles universitarios en América Latina [Base de datos del Banco Mundial].
- Banco Mundial. (2018b). *La educación superior en Chile: Oportunidades y desafíos*. <https://documents.worldbank.org/>
- Bascuñán, A. (1997). *Los grupos intermedios en el orden constitucional chileno*. Editorial Jurídica de Chile.
- Bellei, C., Cabalin, C., & Orellana, V. (2018a). *El gran experimento: mercado y privatización de la educación chilena*. Lom Ediciones.
- Bellei, C., Cabalin, C., & Orellana, V. (2018b). *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*. LOM Ediciones.

- Beltrán Morales, J., & Almada Alatorre, R. (2011). El principio democrático una persona-un voto: Aportaciones para la discusión sobre la igualdad del voto, el caso de Baja California Sur. *Espiral (Guadalajara)*, 18(50), 183-216. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-05652011000100006
- Berdahl, R. O. (2019a). *Academic governance and leadership in the university*. Routledge.
- Berdahl, R. O. (2019b). Academic governance in the contemporary university. En M. N. Bastedo (Ed.), *The organization of higher education: Managing colleges for a new era* (pp. 50-72). Johns Hopkins University Press.
- Berman, E. P., & Paradeise, C. (2016). *The University under Pressure* (Vol. 46). Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S0733-558X201646>
- Bernales, M., Cabieses, B., Obach, A., & Maturana, A. (2015). Investigación traslacional en salud: Un camino para la investigación pragmática e interdisciplinaria. *Revista Médica de Chile*, 143(1), 128-129. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872015000100020>
- Bernasconi, A. (2004). *La profesionalización de la gestión universitaria en Chile*. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Bernasconi, A. (2005). University autonomy and the governance system in Chile: Between tradition and change. En M. Shattock (Ed.), *University Governance: Autonomy and Accountability in Higher Education* (pp. 231-258). Routledge.
- Bernasconi, A. (2008). *La educación superior en Chile: Transformación, desarrollo y crisis*. Universidad Diego Portales.
- Bernasconi, A. (2015a). La educación superior chilena: Transformaciones, desarrollo y crisis. *Calidad en la Educación*, (42), 15-58.
- Bernasconi, A. (2015b). La educación superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis. En J. J. Brunner & A. Bernasconi (Eds.), *Educación superior en Iberoamérica: Informe 2015* (pp. 257-292). Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA).
- Bernasconi, A. (2015c). *La educación superior de Chile: transformación, desarrollo y crisis*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Bevir, M. (2011). *Governance: A very short introduction*. Oxford University Press.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2021). Participación ciudadana en la gestión pública: marco normativo y desafíos [Consultado el 9 de agosto de 2025].
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN). (2005). Ley N.º 20.027: Establece normas para el financiamiento de estudios de educación superior [Recuperado de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile]. <https://bcn.cl/2fv5w>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN). (2018a). Ley N.º 21.091: Sobre educación superior [Promulgada el 11 de mayo de 2018]. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991>

- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN). (2018b). Ley N.º 21.094: Sobre universidades estatales [Promulgada el 25 de mayo de 2018]. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118966>
- Biesta, G. (2021a). *Reclaiming a Future That Has Been Lost: Essays in Political Education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003095551>
- Biesta, G. (2021b). *World-Centred Education: A View for the Present*. Routledge.
- Biesta, G. (2021c). *World-centred education: A view for the present*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003023476>
- Birrer, S. (2007). *Transformaciones en la educación superior chilena: descentralización y diversificación institucional*. Universidad de Talca.
- Bovens, M., Goodin, R. E., & Schillemans, T. (2014a). *Public Accountability*. Oxford University Press.
- Bovens, M., Goodin, R. E., & Schillemans, T. (2014b). *Public Accountability: A Decade of Research*. Oxford University Press.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Brennan, J., & Naidoo, R. (2008). Higher education and the achievement (and/or prevention) of equity and social justice. En U. Teichler (Ed.), *Higher education and society in changing times: Looking back and looking forward* (pp. 43-58). Sense Publishers.
- Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Editorial Trillas.
- Brooke, A., Sitter, K., & Dimitropoulos, G. (2021). Pragmatism as a paradigm for patient-oriented research. *Health Expectations*, 25(1). <https://doi.org/10.1111/hex.13384>
- Brunner, J. J. (2011a). Gobernanza universitaria: Tipologías, dinámicas y tendencias. *Revista de Educación Superior*, 40(159), 15-40.
- Brunner, J. J., & Peña, C. (2006a). *La reforma de la educación superior en Chile: 1980-1990*. Ediciones Universidad Diego Portales.
- Brunner, J. J. (1984). *Educación superior en América Latina: cambios y desafíos*. Centro de Estudios Públicos.
- Brunner, J. J. (2011b). *Gobernanza universitaria: Tendencias, tensiones y cambios*. Universidad Diego Portales.
- Brunner, J. J. (2014). *Gobernanza universitaria en América Latina: Tendencias, problemas y perspectivas*. Universidad de Palermo.
- Brunner, J. J. (2018). *Medio siglo de transformaciones de la educación superior chilena: 1967-2017*. Universidad Diego Portales.
- Brunner, J. J., et al. (2019). *Gobernanza universitaria en América Latina: Tendencias, reformas y casos*. Editorial Universidad Diego Portales.

- Brunner, J. J. (2020). *Educación superior en Chile: Gobernanza, financiamiento y calidad*. Universidad Diego Portales.
- Brunner, J. J., & Peña, C. (2006b). Higher Education in Chile: Between Market and State. En H. de Wit, I. C. Jaramillo, J. Gacel-Avila & J. Knight (Eds.), *Higher Education in Latin America: The International Dimension* (pp. 143-176). The World Bank.
- Bryman, A. (2016a). *Social Research Methods* (5th). Oxford University Press.
- Bryman, A. (2016b). *Social Research Methods* (5th). Oxford University Press.
- Bunge, M. (1983). Paradigmas y revoluciones en ciencia y técnica. *El Basilisco: Revista de Materialismo Filosófico*, (15), 2-9. <https://www.fgbueno.es/bas/pdf/bas11501.pdf>
- Burke, W. W. (2017). *Organization Change: Theory and Practice* (5th). SAGE Publications.
- Cabaluz-Ducasse, J. (2016). Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político. *Educación y Educadores*, 19(1), 67-88. <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.1.4>
- Calduch, e. a. (2020). *Título del libro o artículo*. Editorial o revista.
- Cardozo, M. (2013). Políticas públicas: los debates de su análisis y evaluación. *Andamios*, 10(21), 39-59. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632013000100003
- Carey, P. (2016a). Student engagement: Critical perspectives and future agendas. En P. Ashwin & J. Case (Eds.), *Higher education pathways* (pp. 108-121). African Minds.
- Carey, P. (2016b). *Student Engagement in Higher Education: Institutional Change and Practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315673548>
- Castells, M. (2009). *Communication power*. Oxford University Press.
- Cellard, A. (2004). El análisis documental. En J. Poupart, J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer & Á. P. Pires (Eds.), *La investigación cualitativa: enfoques epistemológicos y metodológicos* (pp. 295-316). Gedisa.
- Centro de Estudios Públicos. (2024). Encuesta Nacional CEP [Disponible en: <https://www.cepchile.cl>].
- Chela, E., & Martí, J. (2012). Participación estudiantil y cultura democrática en la educación superior. En *Educación superior y democracia* (pp. 3-15). Ediciones Universidad de Barcelona.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71.
- Clark, B. R. (1983). *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*. University of California Press.
- Clark, B. R. (1998). *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. Pergamon Press.

- Coates, R. (2021). Pragmatism as a Metaparadigm: Philosophical Support for Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 15(1), 3-15.
- Colquitt, J. A., Greenberg, J., Zapata-Phelan, C. P., & Judge, T. A. (2004). Justice in teams: Antecedents and consequences of procedural justice climate. *Personnel Psychology*, 57(1), 83-109. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2004.tb02484.x>
- Comisión Nacional de Acreditación. (2020). *Informe de evaluación del sistema de educación superior*. CNA Chile. Santiago, Chile. <https://www.cnachile.cl/>
- Comte, A. (1999). *Curso de filosofía positiva*. Editorial Porrúa.
- Congreso Nacional de Chile. (2016). Ley N.º 20.882: Ley de Gratuidad [Recuperado el 9 de agosto de 2025].
- Congreso Nacional de Chile. (2018). Ley N.º 21.094 sobre Universidades del Estado [Biblioteca del Congreso Nacional de Chile]. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1110478>
- Consuegra, E., & Kelchtermans, G. (2011). The role of teachers in the implementation of student participation policies: A Belgian case study. *Educational Studies*, 37(5), 561-574. <https://doi.org/10.1080/03055698.2010.539782>
- Consuegra, N. (2011). *Diccionario de psicología*. Ecoe Ediciones.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007a). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE.
- Creswell, J. W. (2013a). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (3rd). Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2013b). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (3rd). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007b). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE Publications.
- Cullen, C. (2004). *Ética, democracia y ciudadanía: Principios para la participación social*. Editorial Novedades Educativas.
- De Vicenzi, A. (2020). Gobernanza universitaria y participación triestamental: Desafíos para la educación superior pública. *Revista de Educación Superior*, 49(196), 101-120. <https://doi.org/10.36857/res.v49i196.1183>
- de Boer, H., Enders, J., & Leisyte, L. (2007a). Public sector reform in Dutch higher education: The organizational transformation of the university. En J. Huisman, H. de Boer, D. Dill & M. Souto-Otero (Eds.), *Public-Private Dynamics in Higher Education: Expectations, Developments and Outcomes* (pp. 127-149). Routledge.
- de Boer, H., Enders, J., & Schimank, U. (2007b). On the Way Towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. En D. Jansen (Ed.), *New Forms of Governance in Research Organizations: Disciplinary Approaches, Interfaces and Integration* (pp. 137-152). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5831-8_5

- Deming, W. E. (1986). *Out of the Crisis*. MIT Press.
- de Sousa Santos, B. (2005). *La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Laboratorio de Políticas Públicas.
- Di Silvestre, P. (n.d.). Metodologías mixtas en la investigación social. *Revista de Ciencias Sociales*.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983a). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160. <https://doi.org/10.2307/2095101>
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983b). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160. <https://doi.org/10.2307/2095101>
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983c). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160. <https://doi.org/10.2307/2095101>
- Diodato, J., & Martínez, L. (2006). El cogobierno universitario en América Latina. En R. Pérez & C. López (Eds.), *Gobernanza y participación en la universidad latinoamericana* (pp. 45-68). Editorial Universitaria.
- Donoso, S., & Bello, J. (2013a). *Movilizaciones estudiantiles en Chile: Demandas y consecuencias*. Universidad de Talca.
- Donoso, S., & Bello, M. (2013b). *Movilizaciones estudiantiles en Chile: Demandas, impactos y desafíos*. Universidad de Talca / RIL Editores.
- Donoso, S., & Bello, M. (2013c). *Políticas y reformas de la educación superior chilena 1967-2012: entre la continuidad y el cambio*. Editorial Universitaria.
- Doyle, L., Brady, A.-M., & Byrne, G. (2009). An overview of mixed methods research. *Journal of Research in Nursing*, 14(2), 175-185. <https://doi.org/10.1177/1744987108093962>
- Drucker, P. F. (2008). *Management*. HarperCollins.
- Durán, J. (2017). Positivismo, crítica y ciencias sociales. *Estudios Sociológicos*, 35(103), 411-430.
- Eckel, P. (2015). *Changing Course: Making the Hard Decisions to Eliminate Academic Programs*. Rowman & Littlefield.
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016a). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016b). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>

- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research Policy*, 29(2), 109-123.
- Eurydice. (2008). *Higher Education Governance in Europe: Policies, Structures, Funding and Academic Staff*. Education, Audiovisual; Culture Executive Agency (EACEA).
- Feilzer, M. (2010). Doing mixed methods research pragmatically: Implications for the rediscovery of pragmatism as a research paradigm. *Journal of Mixed Methods Research*, 4(1), 6-16. <https://doi.org/10.1177/1558689809349691>
- Feilzer, M. Y. (2009). Doing Mixed Methods Research Pragmatically: Implications for the Rediscovery of Pragmatism as a Research Paradigm. *Journal of Mixed Methods Research*, 4(1), 6-16.
- Ffrench-Davis, R. (2005). *Reformas económicas en Chile, 1973-2003: De liberalización a una estrategia de crecimiento con equidad*. LOM Ediciones.
- Fielding, M. (2011). *Student voice and democratic renewal: Engaging students in decision-making*. Springer.
- Fung, A. (2013). *The Principles of Open Government: Transparency, Participation, and Collaboration*. Oxford University Press.
- Gadea, C. A., Cuenca, M. E., & Chaves-Montero, A. (2019a). La función social del conocimiento: reflexiones desde el pragmatismo. *Revista Española de Sociología*, 28(3), 113-128.
- Gadea, W., Cuenca, R., & Chaves-Montero, A. (2019b). *Epistemología: Fundamentos de la investigación científica*. Universidad Técnica de Loja.
- Ganga Contreras, F., et al. (2017). Gobernanza universitaria: Un análisis crítico. *Revista de Educación Superior*, 46(182), 35-52.
- Ganga Contreras, F., et al. (2019). Modelos de gobernanza universitaria en Chile: Análisis y perspectivas. *Calidad en la Educación*, (50), 25-58. <https://doi.org/10.31619/caledu.n50.747>
- Ganga-Contreras, F., Núñez, L., & Pedraja-Rejas, L. (2019). Gobernanza universitaria: Aproximaciones conceptuales y debates actuales. *Educación XX1*, 22(2), 17-40. <https://doi.org/10.5944/educxx1.22617>
- Gangas, C., Pérez, R., & Mansilla, J. (2018a). Título del libro o artículo. *Nombre de la revista*, 10(Y), 123-135.
- Gangas, F., Pérez, A., & Mansilla, J. (2015). Paradigmas emergentes en la gobernanza universitaria: una aproximación teórica. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 20(70), 105-118.
- Gangas, F., Pérez, A., & Mansilla, J. (2018b). Paradigmas emergentes en la gobernanza universitaria: Una aproximación teórica. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 23(83), 123-136. <https://www.redalyc.org/journal/279/27957772012/27957772012.pdf>

- Gangas, M., Pérez, M., & Mansilla, J. (2021). *Gobernanza universitaria en América Latina: debates y perspectivas*. Editorial Universidad de La Frontera.
- Gangas, P. (2015). *Gobernanza universitaria: Conceptos, modelos y desafíos*. Editorial Universitaria.
- Gangas, P., et al. (2017). *Gobernanza y políticas de educación superior en Iberoamérica*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Gargarella, R. (2013). *Latin American constitutionalism, 1810–2010: The engine room of the constitution*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199937967.001.0001>
- Garretón, M. A. (2007). *Incompletos y desiguales: Democracia y desarrollo en América Latina*. Lom Ediciones.
- Garretón, M. A., & Martínez, J. (1985). *Universidad y sociedad en Chile: La reforma de 1981*. FLACSO.
- Gavara, J. (2018). *Título del libro o artículo*. Editorial o revista.
- Gayle, D. J., Tewarie, B., & White, A. Q. (2003a). *Governance in the Twenty-First-Century University: Approaches to Effective Leadership and Strategic Management*. Jossey-Bass.
- Gayle, J. C., Tewarie, B., & White, A. Q. (2003b). *Governance in the twenty-first century university: Approaches to effective leadership and strategic management*. Jossey-Bass.
- Gobierno de Chile. (2018a). Ley N.º 21.091: Sobre educación superior [Promulgada el 11 de mayo de 2018]. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991>
- Gobierno de Chile. (2018b). Ley N.º 21.094: Sobre universidades estatales [Promulgada el 25 de mayo de 2018]. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118966>
- González, M., & Núñez, R. (2021). Gobernanza universitaria y ciudadanía: una articulación necesaria para la educación superior pública. *Revista de Educación Superior*, 50(198), 45-66.
- Gornitzka, Å., & Maassen, P. (2011). University governance reforms, global scripts and the “Nordic Model”. En C. Paradeise, E. Reale, I. Bleiklie & E. Ferlie (Eds.), *University Governance: Western European Comparative Perspectives* (pp. 83-104). Springer.
- Greene, J., & Hall, J. (2010). Dialectics and pragmatism: Being of consequence. En A. Tashakkori & A. Teddlie (Eds.), *Sage handbook of mixed methods in social & behavioral research* (2.ª ed., pp. 119-143). SAGE.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. Derman & J. Haro (Eds.), *Por los rincones: Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-145). El Colegio de Sonora.

- Gurin, P., Dey, E. L., Hurtado, S., & Gurin, G. (2002). Diversity and higher education: Theory and impact on educational outcomes. *Harvard Educational Review*, 72(3), 330-366. <https://doi.org/10.17763/haer.72.3.01151786u134n051>
- Gutiérrez, F., Restrepo, J., & Zapata, J. (2004). Políticas públicas y gobernabilidad democrática. En R. Jordán & A. García (Eds.), *Introducción a la gestión pública* (pp. 321-345). Editorial Universidad del Rosario.
- Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action. Volume 1: Reason and the Rationalization of Society*. Beacon Press.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th). Pearson Education Limited.
- Hall, P. A. (1993). *Policy Paradigms, Social Learning, and the State: The Case of Economic Policymaking in Britain*. Oxford University Press.
- Hathcoat, J. D., & Meixner, C. (2017). Pragmatism, factor analysis, and the conditional incompatibility thesis in mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 11, 433-449. <https://doi.org/10.1177/1558689815622114>
- Heald, D. (2006). *Varieties of Transparency*. Oxford University Press.
- Healey, M., Flint, A., & Harrington, K. (2014). *Engagement through partnership: students as partners in learning and teaching in higher education*. The Higher Education Academy.
- Hernández, J., & Flores, C. (2014). *Participación estudiantil y formación ciudadana en la universidad*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hernández, J. M., & López, F. (2014). La participación estudiantil en el gobierno de las universidades: un estudio comparado en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(13), 3-21. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)71918-3](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)71918-3)
- Herzberg, F. (1968). *Work and the Nature of Man*. World Publishing Company.
- Hopenhayn, M. (2012). *La juventud en Iberoamérica: Tendencias y urgencias*. CEPAL.
- Howe, K. R. (1988). Against the Quantitative–Qualitative Incompatibility Thesis or Dogmas Die Hard. *Educational Researcher*, 17(8), 10-16.
- Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología*. Siglo XXI.
- Johnson, D. M. (2019a). University governance: Structures, roles, and responsibilities. En *The uncertain future of American public higher education*. Palgrave Macmillan.
- Johnson, [c. (2019b). *[Título del libro o documento]* [Completar con datos exactos]. [Editorial].
- Jones, G. A. (2014). An introduction to higher education policy in Canada. *Canadian Journal of Higher Education*, 44(1), 1-18.
- Judge, T. A., & Colquitt, J. A. (2024). Organizational justice. En S. W. J. Kozlowski (Ed.), *The Oxford handbook of organizational psychology* (2.^a ed.). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199928309.013.0008>
- Juran, J. M. (1989). *Juran on Leadership for Quality: An Executive Handbook*. Free Press.

- Kehm, B. M. (2018). *Higher education governance and policy: An international perspective*. Routledge.
- Kelly, M., Dowling, M., & Miller, M. (2018). The search for understanding: The role of paradigmatic worldviews. *Nurse Researcher*, 25(4), 9-13. <https://doi.org/10.7748/nr.2018.e1499>
- Kezar, A. (2005a). Redesigning for collaboration within higher education institutions: An exploration into the developmental process. *Research in Higher Education*, 46(7), 831-860. <https://doi.org/10.1007/s11162-004-6227-5>
- Kezar, A. (2006a). The impact of institutional size on student engagement. *NASPA Journal*, 43(1), 87-114.
- Kezar, A., & Holcombe, E. (2011). *Shared leadership in higher education: Important lessons from research and practice*. American Council on Education.
- Kezar, A. (2004). What is more important to effective governance: Relationships, trust, and leadership, or structures and formal processes? *New Directions for Higher Education*, 2004(127), 35-46.
- Kezar, A. (2005b). *Redesigning for Collaboration within Higher Education Institutions: An Exploration into the Developmental Process*. Stanford University Press.
- Kezar, A. (2006b). Rethinking public higher education governing boards' performance: Results of a national study of governing boards in the United States. *The Journal of Higher Education*, 77(6), 968-1008. <https://doi.org/10.1080/00221546.2006.11778958>
- Kezar, A. (2010). *Recognizing and Serving Low-Income Students in Higher Education: An Examination of Institutional Policies, Practices, and Culture*. Routledge.
- Kezar, A., & Eckel, P. D. (2004a). Meeting Today's Governance Challenges: A Synthesis of the Literature and Examination of a Future Agenda for Scholarship. *The Journal of Higher Education*, 75(4), 371-399. <https://doi.org/10.1080/00221546.2004.11772266>
- Kezar, A., & Eckel, P. D. (2004b). Meeting today's governance challenges: A synthesis of the literature and examination of a future agenda for scholarship. *The Journal of Higher Education*, 75(4), 371-399. <https://doi.org/10.1353/jhe.2004.0022>
- Kezar, A., & Eckel, P. D. (2015). Shared governance in higher education: Moving from rules to engagement. En P. G. Altbach, R. O. Berdahl & P. J. Gumport (Eds.), *American Higher Education in the Twenty-First Century: Social, Political, and Economic Challenges* (4.^a ed., pp. 292-323). Johns Hopkins University Press.
- Kingdon, J. W. (1995). *Agendas, alternatives, and public policies* (2.^a ed.). HarperCollins.
- Kotter, J. P. (2012). *Leading Change*. Harvard Business Review Press.
- Kuhn, T. (1962). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press.

- Larrán, M., et al. (2018). Sostenibilidad y responsabilidad social universitaria: Un análisis de su integración en la gobernanza universitaria. *Revista de Educación Superior*, 47(187), 1-21.
- Lemaitre, M. J. (2012). Aseguramiento de la calidad en la educación superior en Chile: avances, tensiones y desafíos. En J. J. Brunner & D. Miranda (Eds.), *Educación Superior en Iberoamérica: Informe 2012* (pp. 285-318). Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA).
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22(140), 1-55.
- Lizzio, A., & Wilson, K. (2009a). Student participation in university governance: The role conceptions and sense of efficacy of student representatives on departmental committees. *Studies in Higher Education*, 34(1), 69-84. <https://doi.org/10.1080/03075070802602000>
- Lizzio, A., & Wilson, K. (2009b). Student Participation in University Governance: The Role of Student Feedback in Shaping Institutional Policy. *Quality in Higher Education*, 15(1), 69-85. <https://doi.org/10.1080/13538320902741836>
- Lizzio, A., & Wilson, K. (2009c). Student participation in university governance: The role conceptions and sense of efficacy of student representatives on departmental committees. *Studies in Higher Education*, 34(1), 69-84. <https://doi.org/10.1080/03075070802602000>
- Lizzio, A., & Wilson, K. (2009d). Student participation in university governance: the role conceptions and sense of efficacy of student representatives on departmental committees. *Studies in Higher Education*, 34(1), 69-84. <https://doi.org/10.1080/03075070802602000>
- Lizzio, A., & Wilson, K. (2009e). Student participation in university governance: The role conceptions and sense of efficacy of student representatives on departmental committees. *Studies in Higher Education*, 34(1), 69-84. <https://doi.org/10.1080/03075070802602000>
- Luescher, T. M. (2016). Student representation in university decision making: Good reasons, a new lens? *Studies in Higher Education*, 41(3), 416-433. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.927849>
- Luescher-Mamashela, T. M. (2013a). Student representation in university decision making: Good reasons, a new lens? *Studies in Higher Education*, 38(10), 1442-1456. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.625496>
- Luescher-Mamashela, T. M. (2013b). Student representation in university decision making: good reasons, a new lens? *Studies in Higher Education*, 38(10), 1442-1456. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.625496>
- Luhmann, N. (1995). *Social Systems*. Stanford University Press.

- Maarouf, H. (2019). Pragmatism as a Supporting Paradigm for the Mixed Research Approach: Conceptualizing the Ontological, Epistemological, and Axiological Stances of Pragmatism. *International Journal of Research & Method in Education*, 42(5), 513-526.
- Macfarlane, B. (2014). Student performativity in higher education: Converting learning as a private space to a public performance. *Higher Education Research & Development*, 33(2), 338-351. <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.956697>
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1984a). The new institutionalism: Organizational factors in political life. *American Political Science Review*, 78(3), 734-749.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1984b). The New Institutionalism: Organizational Factors in Political Life. *American Political Science Review*, 78(3), 734-749. <https://doi.org/10.2307/1961840>
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1989). *Rediscovering Institutions: The Organizational Basis of Politics*. The Free Press.
- Marginson, S. (2004). Competition and markets in higher education: A “glonacal” analysis. En M. Mok & A. Welch (Eds.), *Globalisation and reform in higher education* (pp. 109-136). Palgrave Macmillan.
- Marginson, S. (2007). The public/private divide in higher education: A global revision. *Higher Education*, 53(3), 307-333. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-8230-y>
- Marginson, S. (2016). *The dream is over: The crisis of Clark Kerr's California idea of higher education*. University of California Press. <https://doi.org/10.1525/luminos.17>
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Matear, A. (2007). Equity in Chilean Higher Education. *Comparative Education*, 43(4), 471-490. <https://doi.org/10.1080/03050060701611854>
- Matthews, [c., & autores], [(2018). [Título del artículo] [Completar con datos exactos]. [Nombre de la revista], [Volumen]/([Número]), [Páginas]. [https://doi.org/\[DOI\]](https://doi.org/[DOI])
- Menon, M. E. (2003a). Student involvement in university governance: A need for negotiated educational aims? *Tertiary Education and Management*, 9(3), 233-246. <https://doi.org/10.1080/13583883.2003.9967106>
- Menon, M. E. (2003b). Student involvement in university governance: A need for negotiated educational aims? *Tertiary Education and Management*, 9(3), 233-246. <https://doi.org/10.1080/13583883.2003.9967109>
- Menon, M. E. (2005). Students' views regarding their participation in university governance: Implications for distributed leadership in higher education. *Tertiary Education and Management*, 11(2), 167-182. <https://doi.org/10.1007/s11233-005-5118-2>

- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977a). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363. <https://doi.org/10.1086/226550>
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (2006a). Institutional analysis and the study of education. En M. T. Hallinan (Ed.), *Handbook of the Sociology of Education* (pp. 1-14). Springer. https://doi.org/10.1007/0-387-36424-2_1
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977b). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363. <https://doi.org/10.1086/226550>
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (2006b). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. En W. W. Powell & P. J. DiMaggio (Eds.), *The New Institutionalism in Organizational Analysis* (pp. 41-62). University of Chicago Press.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (2006c). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363. <https://doi.org/10.1086/226550>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd). SAGE Publications.
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia, Observatorio Social. (s.f.). ¿Qué son los quintiles de ingreso autónomo? Preguntas frecuentes [Recuperado de sitio oficial del Observatorio Social del Ministerio de Desarrollo Social y Familia]. <https://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/preguntas-frecuentes>
- Ministerio de Educación. (2019). Estadísticas de la Educación 2019 [Santiago, Chile].
- Ministerio de Educación de Chile. (2020). Informe de Gratuidad 2020 [Recuperado el 9 de agosto de 2025].
- Ministerio de Hacienda. (2020). *Informe de Finanzas Públicas, segundo trimestre 2020*. Ministerio de Hacienda de Chile. Santiago, Chile. <https://www.hacienda.cl/>
- Mintzberg, H. (2009). *Managing*. Berrett-Koehler Publishers.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria*. Editorial Paidós.
- Morgan, D. L. (2007a). Paradigms lost and pragmatism regained: Methodological implications of combining qualitative and quantitative methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 48-76. <https://doi.org/10.1177/1558689806298224>
- Morgan, D. L. (2007b). Paradigms Lost and Pragmatism Regained: Methodological Implications of Combining Qualitative and Quantitative Methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 48-76. <https://doi.org/10.1177/2345678906292462>
- Morse, J. M. (2010). Simultaneous and Sequential Qualitative Mixed Method Designs. *Qualitative Inquiry*, 16(6), 483-491.
- Mthethwa, S., & Chikoko, V. (2020). Student participation in university governance: A comparative analysis of two universities in South Africa. *Journal of Student Affairs in Africa*, 8(1), 49-62. <https://doi.org/10.24085/jsaa.v8i1.4212>

- Murcia, C. (1994). *Participación universitaria: teoría y práctica*. Editorial Universidad del Valle.
- Neave, G., & Van Vught, F. A. (1994). *Government and higher education relationships across three continents: The winds of change*. Pergamon Press.
- North, D. C. (1990a). *Institutions, Institutional Change, and Economic Performance*. Cambridge University Press.
- North, D. C. (1990b). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511808678>
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd). McGraw-Hill.
- OECD. (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>
- OECD. (2020). *Education in Chile: Reviews of National Policies for Education*. <https://doi.org/10.1787/aa2b7e29-en>
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2009a). Lessons learned for teaching mixed research: A framework for novice researchers. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 3(1), 2-24. <https://doi.org/10.5172/mra.455.3.1.2>
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2009b). A typology of mixed methods research designs. *Quality & Quantity*, 43(2), 265-275. <https://doi.org/10.1007/s11135-007-9105-3>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2012). *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2012-en>
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How College Affects Students: A Third Decade of Research*. Jossey-Bass.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3rd). Sage Publications.
- Pereira, Z. (2011). *Metodología de la investigación: diseños cualitativo, cuantitativo y mixto*. Editorial Académica.
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29.
- Pierre, J., & Peters, B. G. (2005). *Governing Complex Societies: Trajectories and Scenarios*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230512641>
- Planas, A., Soler, P., Fullana, J., Pallisera, M., & Vilà, M. (2013). Student participation in university governance: Reflections from an empirical study in Spain. *Studies in Higher Education*, 38(2), 212-228. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.565072>
- Poma, A. (2019). *Movimientos estudiantiles en América Latina: Luchas y perspectivas*. CLACSO.
- Popper, K. (1972). *La lógica de la investigación científica*. Tecnos.
- Powell, R. R., Mihalas, S. T., & Onwuegbuzie, A. J. (2008). Mixed methods research in school psychology: A paradigm whose time has come. En A. Thomas & J.

- Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology V* (pp. 1573-1586). National Association of School Psychologists.
- Rama, C. (2014). *Título del libro o artículo*. Editorial o revista.
- Rama, C. (2006). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*. Fondo de Cultura Económica.
- Revez, A., & Borges, A. (2018a). Pragmatism in Social Research: Intersections and Prospects. *Revista de Ciências Sociais*, 49(2), 45-60.
- Revez, J., & Borges, L. C. (2018b). Pragmatic paradigm in information science research: A literature review. *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, 7(4), 583-593. https://www.academia.edu/38525540/Pragmatic_paradigm_in_information_science_research_a_literature_review
- Rocco, T. S., Hatcher, T., & Creswell, J. W. (2003). *The Handbook of Scholarly Writing and Publishing*. Jossey-Bass.
- Rodero, S. (2011). *Participación estudiantil universitaria: fundamentos y experiencias*. Universidad de La Laguna.
- Rojas, M. (2014). La reforma universitaria de 1968: Contexto, actores y legado en Chile. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, 18(1), 11-38.
- Roth-Deubel, A. N. (2009). *Políticas públicas, formulación, implementación y evaluación* (6.ª ed.). Aurora.
- Schaffhauser, P. (2014). *Pragmatisme et Éducation: Perspectives Philosophiques et Pédagogiques*. L'Harmattan.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational Culture and Leadership* (2nd). Jossey-Bass.
- Schmal, R., & Cабrales, P. (2018). Modelos de gobernanza universitaria y su aplicación en América Latina. *Revista de Educación Superior*, 47(185), 1-20. <https://doi.org/10.36857/res.v47i185.127>
- Scott, W. R. (2014a). *Institutions and Organizations: Ideas, Interests, and Identities* (4.ª ed.). SAGE.
- Scott, W. R. (2001). *Institutions and organizations* (2.ª ed.). Sage Publications.
- Scott, W. R. (2014b). *Institutions and Organizations: Ideas, Interests, and Identities* (4.ª ed.). Sage Publications.
- Seoane, J. (2012). Ciencia social y educación para la democracia. *Argumentos (México, D.F.)*, 25(70), 195-216. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952012000300010
- Servicio de Información de Educación Superior (SIES). (2022). Estadísticas de educación superior 2022 [Ministerio de Educación, Gobierno de Chile]. <https://www.mifuturo.cl>
- Shattock, M. (2010a). *Managing Successful Universities*. McGraw-Hill/Open University Press.

- Shattock, M. (2010b). *Managing Successful Universities*. McGraw-Hill Education/Open University Press.
- Sibii, R. (2010). Conceptualizing student engagement with research: A review of the literature. *Higher Education Research & Development*, 29(6), 659-676. <https://doi.org/10.1080/07294360.2010.487201>
- Stein, E., & Tomassi, M. (2006). La política de las políticas públicas. En E. Stein, M. Tomassi, K. Echebarría, E. Lora & M. Payne (Eds.), *La política de las políticas públicas: Progreso económico y social en América Latina, Informe 2006* (pp. 19-395). Banco Interamericano de Desarrollo.
- Stein, E., & Tommasi, M. (2006). La política de las políticas públicas. En *La política de las políticas públicas: Progreso económico y social en América Latina, Informe 2006* (pp. 1-70). Banco Interamericano de Desarrollo.
- Tamrat, W. (2019a). Governance reforms in African higher education: The case of student participation. *Studies in Higher Education*, 44(11), 1964-1975. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1665320>
- Tamrat, W. (2019b). Student participation in university governance in Africa: The case of Ethiopia. *International Journal of Educational Development*, 66, 176-183. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.09.007>
- Tapia-Ladino, M., & Lizama, C. (2020). Gobernanza universitaria y participación estudiantil: Desafíos para la democracia interna en las universidades estatales chilenas. *Calidad en la Educación*, (52), 222-253. <https://doi.org/10.31619/caledu.n52.822>
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed Methodology: Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. SAGE.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2010). *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (2nd). SAGE Publications.
- Thomas, D. A., & Ely, R. J. (1996). Making differences matter: A new paradigm for managing diversity. *Harvard Business Review*, 74(5), 79-90.
- Times Higher Education. (2020). *Chile's higher education accreditation system under review* [Accedido: 9 agosto 2025]. <https://www.timeshighereducation.com/news/chiles-higher-education-accreditation-system-under-review>
- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition* (2nd). University of Chicago Press.
- Tomassi, J. (1993). *Título del libro o artículo*. Editorial o revista.
- Tonon, G. (2012a). Participación juvenil y política pública: Desafíos para la gobernabilidad democrática. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2), 571-582.
- Tonon, G. (2012b). *Young People's Quality of Life and Construction of Citizenship*. Springer.

- Tonon, G. (2012c). *Calidad de vida y participación social: perspectivas desde la investigación*. Editorial de la Universidad de Buenos Aires.
- Torres, A. (2015). *Metodología de la investigación social*. Siglo del Hombre Editores.
- Trow, M. (1973). *Problems in the transition from elite to mass higher education*. Carnegie Commission on Higher Education.
- Trowler, P. (2010a). *Higher Education Policy and Institutional Change: Intentions and Outcomes in Turbulent Environments*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Trowler, P. (2010b). *Student engagement in higher education: A critical review*. Higher Education Academy.
- UNESCO. (2009). World conference on higher education: The new dynamics of higher education and research for societal change and development [Final report, Paris]. Consultado el 9 de agosto de 2025, desde <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277>
- Vagias, W. M. (2006). Likert-type scale response anchors.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods* (6.^a ed.). SAGE Publications.

ANEXO METODOLÓGICO

Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y Participación Estudiantil

Información del estudio y consentimiento

El propósito de esta investigación es explorar y comprender la gobernanza universitaria y la participación estudiantil en el sistema de administración y gestión de su institución.

Su participación en este estudio es voluntaria, no remunerada y sin costo. Es libre de suspender su participación en cualquier momento si algunas de las preguntas lo(la) incomodan. La información respecto a los tópicos abordados en este estudio es confidencial y las respuestas serán protegidas en todo momento. Los resultados y las conclusiones del análisis podrán ser publicadas en revistas y/o libros especializados, difundidas en seminarios o reuniones científicas, manteniéndose siempre la reserva de las identidades de los participantes y de las instituciones que representan.

Agradecemos desde ya sus respuestas, las cuales sin dudas permitirán un análisis exhaustivo respecto de esta realidad universitaria.

Cordialmente,
Equipo Investigador

* 1. Para continuar, por favor indique “sí”, en el caso que entregue su consentimiento para comenzar con la encuesta, o “no”, si no desea participar.

☐ Sí

☐ No

Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y Participación Estudiantil

A continuación, les solicitamos responder las siguientes preguntas de acuerdo a la percepción respecto de su realidad institucional.

* 2. Identifique su universidad

- | | |
|---|---|
| ☐ Universidad de Tarapacá | ☐ Universidad de Chile |
| ☐ Universidad Arturo Prat | ☐ Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación |
| ☐ Universidad de Antofagasta | ☐ Universidad de O'Higgins |
| ☐ Universidad de Atacama | ☐ Universidad de Talca |
| ☐ Universidad de la Serena | ☐ Universidad del Bío-Bío |
| ☐ Universidad de Playa Ancha | ☐ Universidad de la Frontera |
| ☐ Universidad de Valparaíso | ☐ Universidad de los Lagos |
| ☐ Universidad de Santiago de Chile | ☐ Universidad de Aysén |
| ☐ Universidad Tecnológica Metropolitana | ☐ Universidad de Magallanes |

* 3. Indique su cargo actual

☐ Rector/a

☐ Vicerrector/a académico/a

☐ Vicerrector de gestión/económico o equivalente

☐ Director/a de asuntos estudiantiles o equivalente

☐ Otro (especifique)

**Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y
Participación Estudiantil
Marco Estructural y Ético**

* 4. ¿En qué medida está usted de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? (1 es "totalmente en desacuerdo" y 7 es "totalmente de acuerdo").

[illegible]

**Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y
Participación Estudiantil
Modos de Gobierno**

* 5. ¿En qué medida está usted de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? (1 es "totalmente en desacuerdo" y 7 es "totalmente de acuerdo").

[illegible]

**Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y
Participación Estudiantil
Procesos de Gestión**

* 6. ¿En qué medida está usted de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? (1 es "totalmente en desacuerdo" y 7 es "totalmente de acuerdo").

[illegible]

**Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y
Participación Estudiantil
Gestión de Relaciones Externas**

* 7. ¿En qué medida está usted de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? (1 es "totalmente en desacuerdo" y 7 es "totalmente de acuerdo").

[illegible]

* 8. ¿En qué medida está usted de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? (1 es "totalmente en desacuerdo" y 7 es "totalmente de acuerdo").

[illegible]

Participación Estudiantil

* 9. ¿En qué medida está usted de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? (1 es "totalmente en desacuerdo" y 7 es "totalmente de acuerdo").

[illegible]

**Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y
Participación Estudiantil
Participación Estudiantil en la Gobernanza
Universitaria: Estructuras Institucionales**

* 10. ¿En qué medida está usted de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? (1 es "totalmente en desacuerdo" y 7 es "totalmente de acuerdo").

[illegible]

**Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y
Participación Estudiantil
Participación Estudiantil en la Gobernanza
Universitaria: estructuras propias de los estudiantes**

* 11. ¿En qué medida está usted de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? (1 es "totalmente en desacuerdo" y 7 es "totalmente de acuerdo").

[illegible]

El proyecto de estatutos de la universidad define claramente quiénes son las y los estudiantes que pueden participar en la gobernanza universitaria.

[illegible]

Los y las estudiantes participan mayoritariamente en la elección de los representantes estudiantiles que los representaran en la gobernanza.

**Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y
Participación Estudiantil
Participación Estudiantil en la Gobernanza
Universitaria: Toma de Decisiones**

* 12. ¿En qué medida está usted de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? (1 es "totalmente en desacuerdo" y 7 es "totalmente de acuerdo").

[illegible]

**Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y
Participación Estudiantil
Participación Estudiantil en la Gobernanza
Universitaria: Impacto y beneficios**

* 13. ¿En qué medida está usted de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? (1 es "totalmente en desacuerdo" y 7 es "totalmente de acuerdo").

[illegible]

futuro.

Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y Participación Estudiantil

Participación Estudiantil en la Gobernanza Universitaria: Desafíos y Futuro

* 14. ¿En qué medida está usted de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? (1 es "totalmente en desacuerdo" y 7 es "totalmente de acuerdo").

	1 totalmente en desacuerdo	2	3	4	5	6	7 totalmente de acuerdo
Los y las estudiantes enfrentan desafíos significativos respecto a las exigencias de su proceso de formación y vida universitaria que dificultan su participación efectiva en los procesos de gobernanza universitaria.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Es necesario implementar acciones para fortalecer aún más la participación de los estudiantes en la gobernanza universitaria.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Los nuevos estatutos consideran una							

mayor participación estudiantil en la gobernanza estudiantil.

☐☐☐☐☐☐☐

Los estudiantes deben recibir formación y recursos para participar de manera efectiva en la gobernanza de la universidad.

☐☐☐☐☐☐☐

Los miembros del personal académico, directivos y funcionarios deben recibir una formación complementaria respecto al trabajo colaborativo con estudiantes y organizaciones estudiantiles que fomente o favorezca la gobernanza universitaria.

☐☐☐☐☐☐☐

La resistencia a la participación estudiantil en la gobernanza universitaria en algunos sectores de la universidad aun existe.

☐☐☐☐☐☐☐

Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y Participación Estudiantil

15. Si tiene algún comentario y/o aportes indíquelo en espacio por favor

**Cuestionario sobre Gobernanza Universitaria y
Participación Estudiantil**
¡MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!