

opción

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

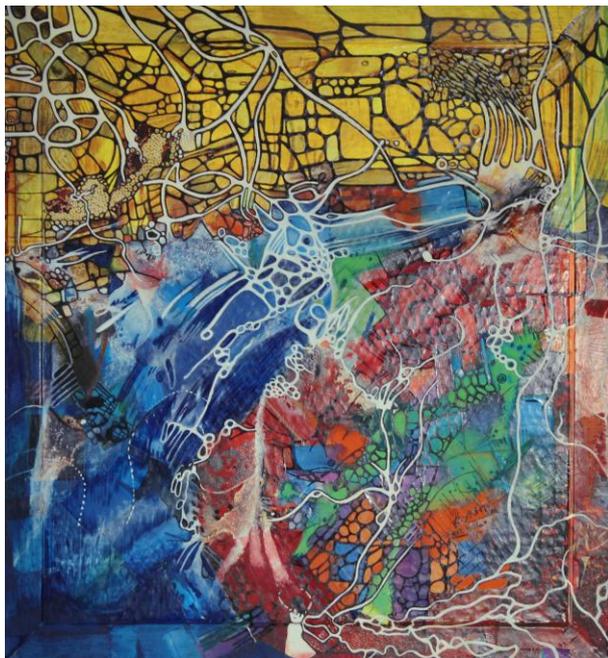
Año 34, agosto 2018 N°

86

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

ISSN 1012-1537/ ISSNe: 2477-9385

Depósito Legal pp 198402ZU45



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

Enfoque decolonial y producción de conocimientos en dos universidades estatales chilenas

Rodrigo Ortiz-Salgado

rortizsa@ubiobio.cl

Universidad del Bío-Bío, Chile

Alfredo García-Carmona

alfredo.garcia@uda.cl

Universidad de Atacama, Chile

Resumen

Este trabajo estudia los cambios que ha experimentado la Educación Superior en Chile a través del análisis de dos universidades estatales-regionales, mediante la perspectiva teórica decolonial. Consiste en una investigación de carácter exploratoria y descriptiva, realizada a través de un estudio de caso comparado, desde un enfoque histórico que utiliza análisis de contenido y contrastación teórica. Los resultados muestran cambios en los lineamientos actuales de estas instituciones, que se manifiestan en diferentes rasgos de colonialidad. Las conclusiones hacen referencia acerca de las potencialidades y limitaciones que tiene el abordaje teórico, con un desarrollo empírico incipiente en esta área de investigación.

Palabras clave: Decolonialidad; Educación superior; Universidad regional; Conocimiento científico; Descentralización educativa.

Decolonial approach and production of knowledge in two Chilean state universities

Abstract

This paper studies the changes that Higher Education has experienced in Chile through the analysis of two state-regional universities, through the decolonial theoretical perspective. It consists of an exploratory and descriptive investigation, carried out through a comparative case study, from a historical approach that uses content analysis and theoretical testing. The results show changes in the current guidelines of these institutions, which are manifested in different features of coloniality. The conclusions refer to the potentialities and limitations of the theoretical approach, with an incipient empirical development in this area of research

Keywords: Decoloniality; Higher education; Regional university; Scientific knowledge; Educational decentralization.

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Superior en Chile y Latinoamérica ha experimentado profundos cambios en las últimas décadas como consecuencia, en gran medida, de las inflexiones políticas, económicas y culturales de las cuales ha sido parte. A grandes rasgos, desde un modelo de élite de principios del siglo XX, se transitó a uno que cada vez fue incorporando un mayor número de estudiantes, periodo que ha sido denominado como de “masificación” (BRUNNER, 2015; RAMA, 2006) y de “internacionalización” (RAMA, 2006), el cual se ha caracterizado por una ampliación efectiva de la matrícula, el establecimiento de un mercado internacional de Educación Superior, y

por los intentos del estado por generar mecanismos de regulación y aseguramiento de la calidad, en el marco de un sector educacional que experimentó un boom desde la década de 1980, ante la proliferación de instituciones privadas debido a la libre acción que se le dio al mercado en este nivel de enseñanza.

En una primera etapa, a mediados del siglo XX, este aumento de la cobertura tuvo como finalidad la formación de profesionales para contribuir a las necesidades de mano de obra de un modelo productivo hacia adentro, para luego, debido a los ajustes estructurales del sistema económico, pasar a un tipo de universidad más flexible, en la cual el mercado y la privatización pasaron a tener una relevancia mayor, lo que finalmente tuvo como consecuencia la masificación de la Educación Superior a partir de la segunda mitad de la década de 1980. En Latinoamérica se llegó a una cobertura del 44% de la matrícula de los alumnos con posibilidad de estudiar en este nivel en (tasa bruta de participación) y en Chile al 87%, alcanzando una matrícula total de 1.162.306 estudiantes en el año 2017 (ORGANIZACIÓN DE COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO ECONÓMICO; OCDE, 2017; ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, CIENCIA Y CULTURA, UNESCO, 2004, 2015; CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN, CNED, 2018).

Tanto la historia como la complejidad que tienen las universidades invitan a realizar un examen más allá de un enfoque concentrado en la dependencia o la mera descripción de la adaptación de estos organismos respecto a su entorno. La presente propuesta

pretende analizar estos fenómenos mediante la perspectiva teórica decolonial, para explorar cómo la universidad manifiesta elementos de lo que Castro-Gómez denomina “la estructura triangular de la colonialidad: la colonialidad del ser, la colonialidad del poder y la colonialidad del saber”. La finalidad es observar cómo se producen cambios en la institucionalidad universitaria, y se profundiza una crisis respecto no solo a sus límites y al sentido de los meta-relatos que la originaron, sino también en relación a sus concepciones epistemológicas, teóricas y axiológicas, y las condiciones de subjetivación que se originan en su interior. Más aún, cuando la relación ciencia-sociedad está marcada por las directrices de un modelo neoliberal que se expande a territorios del País con distintos contextos económicos y productivos; y en donde las universidades regionales estatales juegan un rol fundamental.

Este trabajo da cuenta de quiebres epistemológicos y de sentido de esta institución, y de las condiciones de reflexividad en 2 universidades regionales chilenas, la Universidad de Atacama (norte) y Universidad del Bío-Bío (centro sur), poniendo énfasis en la producción de conocimiento y en las dimensiones espaciales y las relaciones institucionales-territoriales que se construyen a través de estos mecanismos de política de educación superior.

La justificación de abordar este tema se expresa, en primer lugar, por la necesidad de afrontar de manera crítica la producción de conocimiento en atención a las relaciones de poder presentes en la sociedad en la cual se inserta, en donde las escalas globales

(internacionales) y locales (intranacionales) están cada vez más interconectadas. En segundo lugar, es necesario dar visibilidad al fenómeno de casos concernientes a universidades estatales y regionales, que poseen características diferentes a las más importantes del país, pero que configuran una red nacional de 18 casas de estudios, con presencia en todos los territorios del país. Finalmente, se intenta posibilitar el abordaje teórico de este tema con herramientas conceptuales actualizadas (enfoque decolonial), entendiendo la complejidad de este fenómeno y con el horizonte de potenciar su operar tanto a niveles molares como moleculares.

Por tanto, el presente trabajo tiene como propósito responder a la siguiente pregunta de investigación, *¿cuáles son las potencialidades y restricciones del enfoque decolonial para analizar las condiciones actuales de universidades regionales y estatales chilenas en relación a su producción de conocimiento?* Se contempla el análisis de dos casos específicos, correspondientes a la Universidad del Biobío (UBB) y la Universidad de Atacama (UDA), las cuales son representativas (cuadro tipológico) de los elementos de contexto económico productivo en Chile y la heterogeneidad geográfica nacional.

Desde el punto de vista metodológico, se trata de una investigación exploratoria descriptiva, de carácter cualitativa, realizada a través de un estudio de caso comparado con perspectiva histórica, utilizando la técnica del análisis de contenido y contrastación teórica. Para esto, se recopilaron antecedentes institucionales y un corpus heterogéneo de fuentes, como documentos e informes institucionales,

convenios internacionales, leyes nacionales, información estadística de carácter secundario, actas, entre otros (UBB, 2005, 2008, 2011, 2014, 2015, 2017; UDA, 2008, 2013a, 2013b, 2013c, 2015, 2016; CONSORCIO DE UNIVERSIDADES ESTATALES DE CHILE, CUECH, 2016a, 2016b; CONSEJO DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS, CRUCH, 2017), con la finalidad de identificar rasgos de colonialidad presentes en las Universidades estudiadas.

Los alcances de este trabajo son limitados, en cuanto solamente se pretende abrir una posibilidad a múltiples líneas de investigación a la luz de un enfoque teórico que pueda dar explicación a una serie de fenómenos invisibilizados hasta el momento por la literatura especializada. Por tanto, es una primera aproximación a este enmarque de investigación sobre universidades periféricas (regionales), quedando pendiente una mayor cobertura en la muestra de casos y una mayor integración de documentos a analizar.

El trabajo que se expone a continuación presenta, en primer lugar, antecedentes teóricos del enfoque decolonial y su relación con la Educación Superior, luego se expone la metodología, y posteriormente el análisis de las dos casas de estudios que se examinaron, describiendo su configuración histórica y relación con estructuras de poder a través del enfoque decolonial, que más allá de ofrecer una visión teórica totalizante, se erige como una perspectiva difractoria (HARAWAY, 1995), que intenta articular y acoplar las diferentes influencias de poder presentes en la configuración contemporánea de estas

universidades. Las conclusiones dan cuenta de los alcances y restricciones que tiene el enfoque decolonial para analizar este tipo de instituciones.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

La necesidad de estudiar la universidad desde un marco teórico crítico, como el decolonial, se sustenta en la relevancia y legitimidad que tiene esta institución en la construcción de nuestras realidades cotidianas, que, potencialmente reproduce patrones coloniales perpetuados a lo largo de décadas en las denominadas repúblicas latinoamericanas. Estos patrones se configuran y consolidan a través de la imposición de diferentes regímenes de verdad de un amplio alcance, que se articulan con las relaciones centro-periferia y las jerarquías étnico-raciales, para omitir los conocimientos subalternos. El enfoque decolonial propone ampliar el campo de racionalidad a nuevas categorías, más allá de visiones eurocéntricas o epistemologías derivadas de provincialismos universalistas (QUIJANO, 1992), para problematizar, desde la alteridad, las condiciones de la realidad social en contextos de exclusión, como el latinoamericano. Desde esta posición, el estudio de la configuración actual de dos universidades estatales chilenas con esta perspectiva permite no estar exento de las particularidades territoriales y espaciales de cada una de ellas, y al mismo tiempo considerar su inserción en un contexto político e ideológico más amplio, en el marco de un capitalismo mundial integrado que encontró un nicho estratégico en la educación superior,

no solo para sustentar un mercado específico, sino también para reproducir sus propios imperativos axiológicos. Hablaremos entonces, de tres dimensiones de la colonialidad fundamentales, la colonialidad del poder, la colonialidad del saber y la colonialidad del ser.

En primera instancia hay que mencionar las principales categorías que dan cuenta de este enfoque denominado decolonial en el planteamiento de Quijano. Cuando Quijano plantea el concepto de colonialidad del poder, afirma que a partir de la conquista de América y la expansión del capitalismo eurocentrado, se conforma un nuevo patrón de poder mundial (QUIJANO, 2000) que tendrá como uno de sus principales ejes de fundamento la clasificación social de la población mundial sobre la idea de raza. Este elemento de colonialidad presente en nuestros días, se integra a otro elemento eje fundamental; que es el del control y explotación del trabajo y de la producción-apropiación-distribución de productos, articulados alrededor de la relación capital-salario y mercado mundial. Para Quijano:

de ese modo se establecía una nueva, original y singular estructura de relaciones de producción en la experiencia histórica del mundo: el capitalismo mundial” (QUIJANO, 2000:123), (...) una nueva tecnología de dominación/explotación, en este caso, raza/trabajo, se articuló de manera que apareciera como naturalmente asociada. Lo cual, hasta ahora, ha sido excepcionalmente exitoso (QUIJANO, 2000:124).

Con esta afirmación se entiende que el capitalismo mundial fue, desde la partida, colonial/moderno y eurocentrado, por tanto, las distintas reconfiguraciones en los periodos posteriores que llevaron a descentrar el centro hegemónico europeo a Estados Unidos (MOTA, 2016), continúan manteniendo estos rasgos o elementos de colonialidad del capitalismo mundial integrado (GUATARI, 2015). En este sentido cuando analizamos el caso de Chile, es posible observar que su matriz económico-productiva siempre ha dependido de la colocación de materias primas en el mercado mundial, si bien en un principio podemos establecer la explotación minera como recurso primario (salitre, cobre, plata, oro y ahora litio), en el mapa extractivista configurado actualmente, encontramos una diversificación minera, agroforestal y pesquera que divide el país en norte, centro y sur respectivamente. Esta construcción económica extractivista de Chile, ha sido desde la génesis del Estado parte fundamente de la nación. Y con esto, la configuración de la división internacional del trabajo ha establecido dentro de los límites nacionales una distribución que ordena a la población en función de mano de obra para la actividad extractiva, con lo cual las posteriores ciudades y servicios infraestructurales se ordenan en torno al capital y al modelo extractivo.

Por otra parte, pero íntimamente relacionado, la colonialidad del saber hace alusión a lo que Lander plantea cuando afirma que los conocimientos y saberes están constituidos por rasgos coloniales. Estos rasgos son dos: a) una serie de “separaciones o particiones del mundo de lo “real” (cuerpo/mente, saber experto/saber popular, colono/colonizado, moderno/barbarie) y b) la colonialidad del poder,

haciendo referencia al orden político e institucional (LANDER, 2000). Parar Lander es éste el contexto histórico-cultural del imaginario que impregna el ambiente intelectual en el cual se da la constitución de las disciplinas de las ciencias sociales. Esta es la cosmovisión que aporta los presupuestos fundantes a todo el edificio de los saberes sociales modernos, y que tiene como eje articulador central la idea de modernidad, noción que captura complejamente cuatro dimensiones básicas:

1) la visión universal de la historia asociada a la idea del progreso (a partir de la cual se construye la clasificación y jerarquización de todos los pueblos y continentes, y experiencias históricas); 2) la "naturalización" tanto de las relaciones sociales como de la "naturaleza humana" de la sociedad liberal-capitalista; 3) la naturalización u ontologización de las múltiples separaciones propias de esa sociedad; y 4) la necesaria superioridad de los saberes que produce esa sociedad ('ciencia') sobre todo otro saber (LANDER, 2000: 9).

La colonialidad del saber, por tanto, al estar muy vinculada a la colonialidad del poder, va a significar que los medios de validación y diagnóstico (economía incluida), se sustentarán en este paradigma de conocimiento moderno instaurado en nuestro continente.

En un tercer elemento, se encuentra la colonialidad del ser, término acuñado por Mignolo (1999), que plantea que, si bien existen elementos que dan cuenta de una colonialidad del poder y una colonialidad del saber, los que mantienen una red de ejercicios de poder en el capitalismo mundial, esto también genera la evidencia de una colonialidad del ser; entendida como la "experiencia vivida de la

colonización y su impacto en el lenguaje” (MALDONADO, 2000: 130). Al respecto Maldonado (2000) plantea, que la colonialidad del ser, presenta en la experiencia de vida de los “condenados” de la modernidad/colonialidad los otros, los colonizados, quienes constituyen su subjetividad en una relación de subalternidad con el sujeto moderno cartesiano, es decir, de cierta forma el *ego conquiro* (yo conquisto) de la primera modernidad constituye la protohistoria del *ego cogito* (yo pienso) de la modernidad segunda (DUSSEL, 1999). Por lo tanto, para el colonizado la subjetividad está marcada por sus condiciones históricas de conquista, dominación y explotación. Así la colonialidad del ser, habla de este sujeto y su situación en esta red de poder ejercida en el paradigma de modernidad/colonialidad que se reproduce por distintos mecanismos de producción de sujetos, diremos cada vez más tecnológicos.

Dados estos 3 elementos de colonialidad: poder, saber y ser, diremos que en la actualidad los encontramos de tal manera configurados que aparecen como una situación natural o normal para nuestras sociedades. Esta naturalización en un contexto de neoliberalismo se debe, según Lander (1999):

al hecho de que el neoliberalismo es debatido y confrontado como una teoría, cuando en realidad debe ser comprendido como el discurso hegemónico de un modelo civilizatorio, esto es, como una extraordinaria proliferación de los supuestos y valores básicos de la sociedad liberal moderna en relación al ser humano, la riqueza, la naturaleza, la historia, el progreso, el conocimiento y la buena vida (LANDER, 1999: 1).

Complementariamente, es interesante incorporar el concepto de gubernamentalidad a este marco de teórico. Se hace referencia al concepto acuñado por FOUCAULT (2006), que rescata CASTRO-GÓMEZ (2005) para observar bajo estos macroelementos de análisis la configuración de las relaciones de poder que dan cuenta del actual momento que vive nuestro continente. La gubernamentalidad es una forma biopolítica de gobierno, definido como el “conjunto de instituciones, análisis, tácticas, que tienen como meta la población, como saber la economía política y como técnica los dispositivos de seguridad” (FOUCAULT, 2006:136) específicos, adicionalmente la gubernamentalidad se establece en el cruce de este gobierno ejercido sobre los otros y el gobierno que ejerce uno consigo mismo. Así entenderemos a la universidad y la ciencia como dispositivos específicos de esta forma de gobierno que constituyen en su aplicación elementos de colonialidad del poder, saber y del ser en un contexto neoliberal.

Castro-Gómez identifica que la universidad reproduce la “hybris del punto cero” que es el modelo epistémico del mundo occidental, lo cual se observa tanto en el pensamiento disciplinario, como en la organización arbórea de sus estructuras (CASTRO-GÓMEZ, 2007). Del mismo modo Juncosa (2014) plantea que la disciplinariedad esconde sus complicidades con la modernidad colonialidad a la vez que desvincula las prácticas intelectuales con la voluntad de existencia y autoafirmación de los pueblos subalternizados (JUNCOSA, 2014). La universidad entonces es la principal institución de reproducción de la hybris punto cero, lo cual se manifiesta en las divisiones

disciplinares al interior de la universidad y en cómo se estructura su dimensión organizacional (ARAUJO-OLIVERA y GARCÍA, 2012). Si bien estos dos elementos de reproducción del paradigma de la *hybris* del punto cero, son principalmente alusivos al interior de las universidades, es en su relación con el entorno/territorio específico en donde se configuran sus operaciones. Por tanto, una universidad en un entorno/territorio de ciertas características dispondrá de sus elementos, ideas, procedimientos para reproducir las barreras disciplinares y la estructura arbórea de sus instituciones, dando continuidad al paradigma de la *hybris* punto cero y reactualizando la colonialidad del poder, saber y ser.

Cuando CASTRO-GÓMEZ (2007) habla que la *hybris* del punto cero se está refiriendo a cómo la universidad reproduce ciertos paradigmas, como el de la escisión hombre/naturaleza y el posterior imperativo de ejercer un control por sobre ella. Con esto se genera una metáfora de “máquina” respecto a la naturaleza, la cual es posible ajustar y cambiar, en función de un conocimiento analítico y riguroso de su funcionamiento. (véase aquí todas las ciencias ingenieriles como estandarte). Así, la “*hybris*” es el gran pecado de Occidente: pretender hacerse un punto de vista sobre todos los demás puntos de vista, pero sin que de ese punto de vista pueda tenerse un punto de vista” (CASTRO-GÓMEZ, 2007: 83). Sobre esta autoridad, todas las ciencias se arrojan una superioridad y una perspectiva de élite de sus conocimientos por sobre los demás, lo que contribuye a los posteriores ejercicios de gobierno que guiarán la conducta de las poblaciones en

las cuales operan las investigaciones científicas de las universidades y sus territorios.

La universidad se estructura a partir de sus unidades centrales rectores, vicerrectorías, facultades, departamentos, etc., que son la forma de reproducir las barreras entre las distintas disciplinas. Podemos observar las tajantes e irreconciliables separaciones entre las ciencias duras y ciencias blandas, o entre las ciencias sociales y las humanas, o entre las ciencias administrativas y las ciencias políticas, entre otras. Todas estas diferencias y distinciones a la vez estarán operando con otras clasificaciones respecto al saber científico/universitario del saber no científico/universitario. Por tanto, cualquier saber que provenga de otro origen, como por ejemplo los saberes de las etnias precolombinas en Chile, va estar supeditado al saber científico/universitario que se impone. Ahora bien, este saber científico que se produce en las universidades en Chile, está en un modelo neoliberal que privatiza y otorga el rango de bien transable en el mercado a los saberes y conocimientos. Al estar bajo una lógica de mercado, los conocimientos tienen que ser rentables para ser útiles, y esta rentabilidad es medida en función del aumento de capital que pueda representar para quien es dueño del capital (HARVEY, 1990).

En Chile, luego de 40 años de neoliberalismo, los capitales se encuentran monopolizados por un pequeño porcentaje de la población nacional, y están invertidos en rubros específicos de la economía nacional, principalmente los bienes comunes naturales, mal llamados recursos naturales (mineral, forestal y pesquero). Estos son los rubros

que guiarán los lineamientos de investigación científica y que invisibilizarán los que atenten contra las ganancias de estos rubros, los cuales además está decir se articulan con el capitalismo mundial integrado a modo de commodities. Así se da curso a una industria académica que se ancla en el modelo y es funcional a la acumulación de capital, lo cual pasa desapercibido en muchas ocasiones por parte de quienes producen este conocimiento. Por otra parte, los científicos muchas veces en su neutralidad u objetividad creen que su conocimiento no es de mercado, como si la ciencia estuviera en otra dimensión.

3. METODOLOGÍA

La investigación realizada se define como un estudio exploratorio y descriptivo de carácter cualitativo realizada a través de un estudio de caso comparado con perspectiva histórica, utilizando la técnica del análisis de contenido y contrastación teórica. La perspectiva histórica es fundamental para dar cuenta del devenir de una serie de hitos que van configurando el accionar de las universidades. En este sentido es fundamental entender elementos macro contextuales (globales y locales) que están enunciados desde documentos institucionales estratégicos como convenios internacionales, leyes nacionales y tratados interuniversitarios, que se han ido implementando a lo largo de las últimas décadas en nuestro país.

Por otra parte, nos interesa analizar el caso de universidades, que si bien no son las principales del país ni tienen una figuración relevante en rankings internacionales, sí tienen patrones similares, además de una historia y un contexto espacial en común. Por este motivo se seleccionaron los casos de 2 universidades estatales-regionales, a partir de un cuadro tipológico compuesto por las variables contexto geográfico natural y contexto geográfico productivo. Así, la Universidad del Bío-Bío se inserta en un contexto productivo forestal, industrial y agrícola, y un entorno ambiental templado, mientras que la Universidad de Atacama en un entorno desértico y vocacional eminentemente minero.

Se analizan los contenidos de una serie de materiales y documentos institucionales, que contienen información relevante respecto a la actualidad de ambas universidades, así como también de informes de organismos nacionales e internacionales que examinan los cambios y contingencia de la Educación Superior en Chile (UBB, 2005, 2008, 2011, 2014, 2015, 2017; UDA, 2008, 2013a, 2013b, 2013c, 2015, 2016; CUECH, 2016a, 2016b; CRUCH, 2017). El tipo de análisis de contenido utilizado se define como “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorff, 1990:28), que para el caso en cuestión coincide con un contexto teórico desde el cual se contrastan sus categorías.

Así, este enfoque exploratorio y descriptivo busca dar cuenta, a partir de la contrastación entre datos emergentes de los documentos

analizados y la revisión teórica del enfoque decolonial, de los elementos principales que pueden ser interpretados como rasgos de colonialidad presentes en nuestro objeto de estudio.

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Las universidades y las instituciones de educación superior en general, son organismos de alta complejidad, en la cual intervienen variables políticas, sociales, económicas, culturales, etc., ante lo cual, la gran densidad de estudios que se desarrollan tienen que ver con la observación de fenómenos a nivel macroestructural, siendo incipientes los campos de indagación que abordan la problemática desde una perspectiva integrada o teórica, especialmente, cuando hacemos referencia al estado del arte de los estudios críticos desarrollados a nivel iberoamericano.

La introducción del análisis de la educación superior bajo el prisma de la teoría decolonial que se plantea, tiene como pretensión ser un aporte al abordaje de los fenómenos existentes que subyacen a los campos de acción en este nivel de enseñanza, sobre todo por la naturaleza compuesta e híbrida que han experimentado este tipo de instituciones a nivel latinoamericano, teniendo en consideración que han sido la herramienta fundamental para sustentar las ideas de progreso, movilidad social, competitividad, gobernabilidad, naturalización de relaciones sociales y la separación de los saberes, basándose en el uso intensivo del conocimiento.

4.1. Características institucionales

Tanto la Universidad de Atacama como la Universidad del Bío-Bío tienen características comunes, ambas son estatales y su génesis se remonta a red de Universidades Técnicas del Estado (UTE), que se originaron alrededor de la década de 1950 en Chile bajo una nueva institucionalidad dependiente del Ministerio de Educación, que creó diferentes sedes regionales, que fusionaron la Escuela de Ingenieros Industriales y los grados técnicos de la Escuela de Artes y Oficios de Santiago; Escuela de Minas de Antofagasta, Copiapó y La Serena y las Escuelas Industriales de Concepción, Temuco y Valdivia (UBB, 2008; UDA, 2013). Desde este comienzo, las casas de estudios estatales se crearon para promover el mejoramiento de la calificación de la mano de obra los principales centros productivos de Chile, siguiendo, a grandes rasgos, un modelo napoleónico de universidad. Es decir, se estructuraron con misiones formativas para el desarrollo del capital humano, acorde a las condiciones territoriales del espacio en que estaban asentadas. En el caso de la Universidad de Atacama, como parte de la gran minería en el norte de Chile, y la Universidad del Bío-Bío como parte del desarrollo de sector industrial y textil (UBB, 2014; UDA, 2013a).

Posteriormente, en el marco de la dictadura militar, con la promulgación de la Ley de Universidades dictada en 1980, se obligó a convertir en universidades a las sedes regionales de las UTE. En esta década, se dio énfasis en la autonomía de casas de estudios, y se dio paso a la configuración actual que tienen ambas instituciones. Por lo

tanto, las características que dan origen a estas dos universidades marcan el devenir de su orgánica interna, que mantuvieron sus misiones y visiones con definiciones ligadas más bien a lo formativo, bajo un modelo productivo extractivo, que de a poco fue evolucionando a dar mayor relevancia a los nuevos imperativos relacionados con la innovación e investigación, con los procesos de modernización impuestos por el Ministerio de Educación (MINEDUC), la acreditación institucional, y la Nueva Ley de Universidades Estatales decretada de junio de 2018.(UBB, 2014, 2015; UDA, 2013c, 2015)

4.2. Generación de conocimiento

Los nuevos modelos de financiamiento nacional basados en la competencia y excelencia investigativa, han llevado a las universidades a integrar la investigación como un nodo fundamental de su definición institucional, dando estímulos económicos de acuerdo al tipo de publicación, o bien modificando los estatutos de contratación de académicos incorporando requisitos de productividad científica para docentes nóveles (Bernasconi, 2008; Berríos, 2008a; Serow, 2000, citado por Theurillat & Gareca, 2015).

Pese a estos lineamientos e incentivos, la participación efectiva, tanto en Chile como en Latinoamérica, en la geopolítica del conocimiento avanzado sigue siendo muy débil (BRUNNER &

GANGA, 2016). Esto se debe porque en forma análoga a la dinámica de la economía global, la Educación Superior ha estado caracterizada por una relación de centro y periferia, el cual a nivel mundial está compuesta por universidades más potentes, que producen una gran cantidad de investigación, y en la periferia, que producen una proporción minúscula de la investigación (ALBATCH y otros, 2009; citado por BRUNNER, 2011). La diferencia de América Latina con los países más industrializados es abismante. De acuerdo al ranking Scimago de instituciones por ejemplo, sólo la Universidad de Sao Paulo se encuentra dentro de las primeras 300 del mundo, y no hay más de 177 universidades, de alrededor de 3.500 existentes, que generaron anualmente, en promedio, 100 artículos o más registrados en las bases de Scopus durante el período 2009-2013 (BRUNNER y GANGA, 2016).

En Chile, la Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología (CONICYT) establece las áreas disciplinares en las cuales cada unidad académica debe enmarcar sus investigaciones (con parámetros OCDE), y promueve el mejoramiento de indicadores tanto individuales como institucionales, en el marco de políticas de incentivo que valorizan la contribución al conocimiento, mediante estímulos económicos a investigadores que publican sus trabajos en revistas científicas, los que varían de acuerdo al tipo de indización en que esté suscrita.

Por lo tanto, el estado a través de sus instituciones específicas (CONICYT, MINEDUC), operando con la lógica del gerenciamiento público (BERNASCONI, 2015), es decir, estableciendo incentivos

económicos para el cumplimiento de indicadores, ha impulsado recientemente una serie de procedimientos, valores, acciones e incentivos respecto a la generación de conocimiento, para que este tipo de universidades pasen a formar de un sistema académico mundial integrado, que considera una serie de formas de evaluación y normalización de estándares, encabezadas por ranking institucionales que generan competencia, basados principalmente en la bibliometría.

Para poder implementar esta serie de ejercicios de poder y gobierno sobre el desarrollo de la ciencia, las universidades estatales en estudio, organizan su estructura interna de forma similar, estableciendo una orgánica basada en una rectoría, y 3 vicerrectorías: asuntos económicos y gestión institucional, académica, y de investigación y posgrado. Dentro de esta última, recientemente creada en la UDA (2015), y en la UBB (2018), se ejecutan las directrices para la realización de investigación en la Universidad, que orgánicamente se dividen en tres direcciones; dirección de investigación, dirección de posgrado y dirección de innovación, desarrollo y transferencia tecnológica (UBB, 2014, 2017; UDA, 2013c, 2015, 2016).

Podemos observar que de manera casi “natural” se establece una vinculación con el medio a través convenios de colaboración con organizaciones empresariales, con un especial énfasis en la innovación, propiedad intelectual y desarrollo productivo en los lineamientos científicos de la universidad, con un fuerte predominio del modelo extractivista, que en la práctica genera un menor desarrollo de otras áreas de conocimiento. En el caso de la Universidad de Atacama, hay

una vinculación con centros de formación y de investigación, que se dedican a impartir capacitaciones de nivel intermedio en temas relacionados al rubro minero principalmente, e institutos y centros enfocados a la investigación aplicada en el ámbito minero, agrícola y medioambiental, incorporando recientemente el sector pesca. En el caso de la Universidad del Bío-Bío, hay un desarrollo un tanto más diversificado, debido entre otros factores a una mayor variedad de programas de doctorado y centros de investigación, así como también de productividad científica, aunque que de todas formas se destaca su relación con industrias de la madera, que cuenta con una revista científica de alto impacto, en el contexto de una región eminentemente forestal.

En relación a la productividad científica, de acuerdo a CONICYT, ambas casas de estudios tienen un desarrollo incipiente. En los últimos 5 años (2014 a 2018) la Universidad de Atacama registra un total de 258 publicaciones y la Universidad del Bío-Bío 808. Esto demuestra que, si bien la investigación en estas universidades se ha ido consolidando de forma paulatina por medio de diferentes acciones de incentivo, ha presentado algunas dificultades propias de sus tradiciones ligadas más bien a lo formativo que investigativo, por lo que los compromisos del cumplimiento de indicadores de productividad científica comprometen la reformulación de la actividad académica desarrollada históricamente. Es decir, en la actualidad los nuevos imperativos impuestos por el gerenciamiento público, derivados de

dinámicas expansivas del capitalismo académico y del mercado internacional de la educación superior, están modificando los sentidos que tenían estas casas de estudios, no sólo las directrices institucionales, sino también en las condiciones vividas por los sujetos, naturalizando en ellos estas nuevas obligaciones.

4.3. Identificación de elementos de colonialidad

A lo largo de la historia de ambas universidades, la importancia otorgada por el medio empresarial a ciertas carreras por sobre otras se ha mantenido (metalurgia y la minería, en Atacama; Ciencias, Ingeniería y Madera, en la U. del Bío-Bío), y continúan siendo las unidades que más desarrollan investigación y formación académica. Esto ha significado una presión por parte del mercado en desarrollar con mayor énfasis ciertas ciencias denominadas duras, quienes, al tener una mayor pretensión de objetividad, y tener una función pragmática respecto discurso de “desarrollo e innovación” de los gobiernos, ha postergado a un segundo plano el despliegue de otras ciencias. Es posible observar esta tendencia e interpretarla como un elemento de la colonialidad del poder, en cuanto reproduce el patrón económico mundial de economía basada en explotación de commodities de países en vías de desarrollo, a través del incentivo a la producción de conocimientos que permitan seguir desarrollando los rubros extractivos, como el minero y el forestal.

En otro sentido, un elemento de la colonialidad del saber en los casos analizados, se da en la reproducción de las barreras disciplinares (estructura arbórea del conocimiento) al interior de las universidades. Se puede afirmar, como elemento de la colonialidad del saber, que esta segmentación disciplinaria y falta de transdisciplinariedad se visualiza en la hiper especialización de ciertos temas dentro de cada unidad, aun cuando tengan objetos de estudios similares. Esto lleva a una reproducción de las parcelaciones disciplinares instauradas por las clasificaciones mundiales (OCDE), lo cual en ocasiones choca con las realidades de los diversos contextos regionales. Un ejemplo, es el desarrollo de la minería en el desierto, sin consideración del entorno y fragilidad del ecosistema hídrico; o el caso de la sobre producción forestal en la región del Bío-Bío, sin considerar los ecosistemas locales.

Finalmente, respecto a como esta triangulación entre la colonialidad del poder, la colonialidad del saber y la colonialidad del ser puede ser observada, afirmamos que el desarrollo de ciertas disciplinas en detrimento de otras; lleva a sesgar las observaciones científicas que realizan sus análisis separándose de su entorno político y económico. Entre otros aspectos, es interesante visualizar como los profesionales y científicos de ciertas áreas del conocimiento perciben los análisis políticos con una carga negativa dentro del campo científico, una especie de tabú, donde el científico no puede dejarse llevar por juicios de valor político. En este mismo sentido, se ha generado mediante la colonialidad del poder y la colonialidad del ser, un mecanismo de producción de subjetividad en los profesionales y

científicos de las universidades que hacen entender lo político exclusivamente como parte del sistema democrático partidista y sufragista contractual, y no como un aspecto inherente de lo humano. Se puede afirmar entonces, que este tipo de científico y profesional apolítico es frecuente en las universidades en estudio, configurando un tipo de académico ad hoc al modelo económico, político y a la producción de conocimiento en este modelo.

5. CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo un doble propósito. En primer lugar, estudiar analíticamente las características institucionales y las condiciones de producción de conocimiento de 2 universidades con características similares, a la luz de diferentes elementos conceptuales que propone el enfoque decolonial. En segundo lugar, problematizar sobre los límites y alcances de esta perspectiva teórica, es decir, una suerte despliegue de la propia observación generada, teniendo en consideración que es un corriente con un desarrollo incipiente, sin un acervo significativo de estudios empíricos, pero que creemos, tiene un gran potencial de desarrollo en contextos educativos latinoamericanos. Por lo tanto, a continuación, se exponen las conclusiones de este trabajo en 2 dimensiones relevantes, respecto al alcance de sus potenciales y a sus limitaciones.

En relación a sus potencialidades, se observa que el enfoque posibilita:

a. Abordar de manera crítica componentes heterogéneos de la realidad en la que se desempeñan las universidades regionales estatales chilenas, para analizarlas de forma integrada (poder, saber y subjetividad). En el análisis presentado, las dimensiones político y económicas son fundamentales para entender la producción de conocimiento y el perfil del profesional y científico a cargo de éste. Esta complejidad de dimensiones es fundamental para entender cómo opera la universidad como institución en el modelo de sociedad en que se inserta.

b. Analizar las dinámicas que ciertas instituciones claves como las universidades, instauran en la producción de conocimientos. El enfoque permite observar que la universidad está inserta en una red de organismos e instituciones de distinta escala (organismos internacionales, nacionales, regionales) y en distintos campos (políticos, económico, social), configurando una red de funcionamiento que en su complejidad devela que el conocimiento siempre está en función de un orden económico y político, el cual se configura en su despliegue territorial y local, tal como se evidencia en los casos analizados.

c. Integrar la producción de subjetividad en la formación de estudiantes y profesionales como parte fundamental de la labor de las universidades. El enfoque hace interactuar en el modelo explicativo del enfoque de decolonialidad; un componente pocas veces incorporado, el aspecto subjetivo. Este aspecto subjetivo, aunque mucho más micro, respecto al componente de poder y

saber, es fundamental y funciona en retroalimentación constante con ellos.

d. El enfoque permite analizar la producción de conocimiento, integrando las dimensiones espaciales y las relaciones institucionales-territoriales que se construyen mediante ciertos mecanismos de política de educación superior. En resumen, existen periodos o reformas universitarias que marcan las características internas de la universidades chilenas, especialmente en el caso de las dos casas de estudios analizadas, ya que consideramos que los elementos de colonialidad que se forman en este proceso histórico van a marcar las particularidades del liderazgo, academia, administración, entre los múltiples y complejos elementos que componen a este tipo de organización, con una naturalización de las relaciones sociales basadas en la relación capital-salario y economía mundial, principalmente extractiva, con un fuerte componente de influencia de la hegemonía financiera mundial, que intenta normalizar las estructuras de enseñanza que desarrollan los docentes y las formas de aprendizaje que deben asumir los alumnos.

Por otra parte, respecto a las limitaciones y desafíos es posible mencionar que:

a. El enfoque plantea desafíos en torno a las limitaciones metodológicas para abordar aspectos teóricos complejos. La

integración de la colonialidad del poder en cuanto orden económico mundial como eje fundamental, relación capital-trabajo y mercado mundial, con la colonialidad del saber y la colonialidad del ser; necesita operativizar una serie de elementos (datos, registros, entre otros) que poseen una gran variedad de formatos, fuentes e información. Un ejemplo de esto es que, si bien en este trabajo exploratorio se ha utilizado información documental oficial de distintos organismos, el mejorar y diseñar herramientas metodológicas adecuadas para cada caso de estudio es un tema pendiente, especialmente cuando hablamos de la colonialidad del ser. La colonialidad del ser y la producción de subjetividad de las universidades es un proyecto ambicioso que requiere maduración y desarrollo de tecnologías en metodología de investigación acordes a la complejidad de la teoría.

b. El enfoque plantea una multiescalaridad de complejo abordaje. El análisis de los casos seleccionado en este artículo evidenció que la vinculación del componente poder (económico e institucional), saber (universidad, ciencia y conocimiento) y subjetividad (producción de subjetividad), involucra una integración de escalas macro y micro cuando analizamos documentos de organismos internacionales, políticas nacionales, políticas regionales, reglamentos universitarios, entre otros. Así la integración macro y micro se plantea como un desafío en la complejidad del enfoque y contextualidad de los casos estudiados.

c. Finalmente, el enfoque plantea un exigente acervo histórico para establecer la devenir y desarrollo de los fenómenos en un largo periodo de tiempo. El análisis de los casos en el contexto chileno significó remontarse históricamente a la fundación de la matriz económica de Chile, que data del periodo de dictadura militar (1973-1989) mantenido hasta la actualidad. Por otra parte, el proceso de regionalización y creación de universidades regionales también data de este periodo, razón por la cual los periodos históricos que devela el enfoque de decolonialidad requiere de una consideración amplia de los marcos temporales de investigación.

Con todo estos elementos, consideramos que el enfoque de decolonialidad posee interesantes potencialidades y desafíos para el campo de los estudios en educación superior, y en los casos analizados se concluye que permite articular múltiples y complejos procesos y elementos propios de las universidades regionales, insertas en la actualidad en una economía mundial integrada, que hace de dichas institucionales sean un catalizador y reproductor de este orden, a partir de los procesos de producción de subjetividad en quienes participan (académicos, estudiantes y autoridades) y en la producción de saber y conocimiento.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO-OLIVERA, S. S., & GARCIA MONTRONE, A. V. 2012.
“Educación superior latinoamericana: diversidades y

homogeneidad”. **Revista Iberoamericana De Educación**, 58(4), 1-11. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1415> Consultado el: 10.11.2017

BERNASCONI, Andrés. 2009. “Gestión del cuerpo académico en las universidades chilenas: la institucionalización de la profesión académica en un contexto de mercado”. Ponencia presentada al Seminario Internacional “El futuro de la Profesión Académica: desafíos para los países emergentes”, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad Nacional de General Sarmiento, 30, 31 de marzo y 1 de abril de 2009. Buenos Aires (Argentina)

BERNASCONI, Andrés. 2015. “**La Educación Superior de Chile: transformación, desarrollo y crisis**”. Ediciones UC, Santiago (Chile).

BRUNNER, José & FERRADA, Rocío. 2011. “**Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011**”. Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) – Universia. Ril Editores, Santiago de Chile.

BRUNNER, José & GANGA, Francisco. 2016. “Reflexiones en torno a economía política y gobernanza de los sistemas nacionales e instituciones de educación superior en América Latina”. **Revista Opción**, año 32, N°80, pp.12-35.

BRUNNER, José. 2013. Conferencia Magistral “La Educación Superior en Iberoamérica: Tendencias y Desafíos”. Parainfo Enrique Díaz de León, Universidad de Guadalajara, Jalisco, 8 de julio de 2013. Disponible en: http://www.redetis.iipe.unesco.org/redmedia_type/la-educacion-superior-en-iberoamerica-conferencia-magistral-dr-jose-joaquin-brunner/#.WUqKaWg1_IU Consultado el: 20.02.2017

BRUNNER, José. 2015. “Ideas de universidad y educación superior”. El Mercurio/Blogs. Disponible en: <http://www.gobernanzauniversitaria.cl/index.php/ideas-de-universidad-y-educacion-superior/> Consultado el: 19.04.2018

- BRUNNER, José. 2015. “Medio siglo de transformaciones de la Educación Superior en Chile: un estado del arte”. En **La Educación superior de Chile, transformación, desarrollo y crisis**, Bernasconi, Andrés (comp.). Ediciones UC, Santiago de Chile.
- CASTRO-GÓMEZ, Santiago. 2007. “Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes”. En **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global** / compiladores Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. – Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar. Bogotá (Colombia).
- CONSORCIO DE UNIVERSIDADES DEL ESTADO DE CHILE, CUECH. 2016 a. Diagnóstico institucional de la Red de Universidades del Estado de Chile. Informe Ejecutivo. Agosto 2016. Santiago (Chile).
- CONSORCIO DE UNIVERSIDADES DEL ESTADO DE CHILE, CUECH. 2016.b. Mapas del campo universitario chileno: Aplicaciones para el Análisis Institucional. Mayo, 2016. Santiago (Chile).
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN, CNED 2018. Índices de Educación Superior. En: <http://www.cned.cl/bases-de-datos> Consultado: 30.07.2018
- CONSEJO DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS, CRUCH. 2017. Anuario Estadístico 2016. Disponible en: <https://www.consejodirectores.cl/anuario-estadistico> Consultado el: 10.12.2017
- DUSEEL, ENRIQUE. 1999. “Más allá del eurocentrismo: El sistema-mundo y los límites de la modernidad”. En: Castro-Gómez, Santiago, Oscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides (eds.). **Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial**. CEJA. Bogotá (Colombia).

- FOUCAULT, Michel. 2006. “**Seguridad, territorio y población**”. Curso en el Colegio de France: 1977-1978. FCE. Buenos Aires (Argentina).
- GANGA, Francisco y ORTIZ-SALGADO, Rodrigo. 2016. “Estrategias tendientes a incrementar las publicaciones académicas, el caso Universidad del Bío-Bío de Chile”. Ponencia presentada en septiembre de 2016. Congreso Iberoamericano de Gobernanza Universitaria, Universidad de Concepción Concepción (Chile).
- GANGA, Francisco; PAREDES, Lorena; PEDRAJA-REJAS, Liliana. 2015. “Importancia de las publicaciones académicas en el ámbito de la gestión organizacional: algunos problemas a tener en cuenta”. **Revista Idesia**. Vol. 33. N° 4. pp. 111-119.
- GUATTARI, Felix. 2015. “¿Qué es la Ecosofía?”. Textos agenciados por Stéphane Nadaude. 1 ed. Ed Cactus, Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina).
- HARAWAY, DONNA. 1991. **Ciencia, cyborgs y mujeres**. La reinención de la naturaleza. Ed. Cátedra, Madrid (España).
- HARVEY, David. 2001. **Espacios del capital: Hacia una geografía crítica**. Ed. Akal. Pág. 180-255.
- JUNCOSA, J. 2014. “Buen Vivir, relacionalidad y disciplina desde el pensamiento de Lewis Gordon y Martin Nakata. Pistas epistémicas decoloniales para la educación superior”. **Revista Alteridad**, Vol. 9 Núm. 1: 19-34. Disponible en: https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1_2014.02 Consultado el: 24.11.2017
- KRIPPENDORFF, Klaus. 1990. **Metodología de análisis de contenido**. Ediciones Paidós, Barcelona (España).
- LANDER, Edgardo (comp.).1999. “Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntrico”. En: **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO, Pp 4-23. Disponible en:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf> Consultad el: 02.02.2018

- MALDONADO, Nelson. 2007. “Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto”. En **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global** / compiladores Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. Bogotá (Colombia).
- MIGNOLO, Walter. 1999. “La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad”. En **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas**. CLACSO, Buenos Aires (Argentina): 34-52
- MOTA DÍAZ, Laura. 2016. La colonialidad del saber en la enseñanza de políticas públicas en instituciones de educación superior en México. *Estudios Políticos*, (49), 239-259. <https://dx.doi.org/10.17533/udea.espo.n49a13>
- OCDE. 2017. *Education at a Glance 2017*. Disponible en: <http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991487.htm> Consultado el: 04.03.2017
- OECD/CAF/ECLAC. 2014. **Latin American Economic Outlook 2015: Education, Skills and Innovation for Development**. OECD Publishing, Paris.
- QUIJANO, Aníbal. 1992. “Colonialidad y modernidad/racionalidad”. En Heraclio Bonilla (comp.). **Los conquistados. 1492 y la población indígena de las Américas**. LibriMundi, Tercer Mundo. Quito (Ecuador).
- QUIJANO, Aníbal. 1999. “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”. En **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas**. CLACSO, Buenos Aires (Argentina): 122-151.

- RAMA, Claudio. 2006. “La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización”. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. XVIII, núm. 46: 13-24
- SANTELICES, Bernabé. 2010. El rol de las universidades en el desarrollo científico y tecnológico. En: **Educación Superior en Iberoamérica**. Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) – Universia. Ril Editores, Santiago de Chile.
- THEURILLAT, Daniel y GARECA, Benjamín. 2015. “Organización de docencia e investigación en universidades: una exploración al caso chileno”. **Revista Calidad en la Educación**, (42): 120-160.
- UNESCO. 2004. La educación chilena en el cambio de siglo: políticas, resultados y desafíos. En: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/V%20E%20R%20SistemaEd.pdf> Consultado el: 21.09.2017
- UNESCO, 2015. **Informe de la UNESCO sobre la ciencia. Hacia el 2030**. Ediciones UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002354/235407s.pdf> Consultado el: 22.05.2016
- UNIVERSIDAD DE ATACAMA, documentos institucionales:
- 2008. **Modelo Educativo Universidad de Atacama**. Disponible en: <http://www.vallenar.uda.cl/WebSite/archivos/ModeloEducativoUDA.pdf> Consultado el: 12.11.2017
 - 2013a. **Reglamento y manual de Evaluación Académica**. Disponible en: <http://www.transparencia.uda.cl/files/normativo/48701102003.pdf> Consultado el: 12.11.2017
 - 2013b. **Bases programa incentivo a la productividad científica en revistas Web of Science (ISI) y Scielo**. Disponible en: [http://www.vrip.uda.cl/recursos/documentos/RESOBASESRVISTASciELOWEBSCIENCE\(2013\).doc](http://www.vrip.uda.cl/recursos/documentos/RESOBASESRVISTASciELOWEBSCIENCE(2013).doc) Consultado el: 12.11.2017

- 2013c. **Extracto de Informe de Autoevaluación Institucional:** Disponible en: http://www.dac.uda.cl/docs/socializacion/extracto_informe_a_utoevaluacion_institucional.pdf Consultado el: 12.11.2017
- 2015. **Plan de Desarrollo Estratégico, 2015-2019.** Disponible en: <http://www.uda.cl/images/PDE2015-2019.pdf> Consultado el: 12.11.2017
- 2016. **Anuario Estadístico Institucional.** Disponible en: http://www.dpi.uda.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=664&Itemid=483 Consultado el: 12.11.2017

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO, documentos institucionales:

- 2005. **Estatuto del académico de la Universidad del Bío-Bío,** Decreto Universitario N° 140-2005. Disponible en: http://www.ubiobio.cl/web/sitiosv/Estatuto_AcademicoUBB.pdf Consultado el: 11.11.2017
- 2008. **Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío,** Vicerrectoría Académica, Comisión de Renovación Curricular. Disponible en: [http://www.ubiobio.cl/web/descargas/Modelo_Educativo_\(08_07.08\).pdf](http://www.ubiobio.cl/web/descargas/Modelo_Educativo_(08_07.08).pdf) Consultado el: 11.11.2017
- 2011. **Política de Investigación, desarrollo e innovación.** Dirección General de Investigación, Desarrollo e Innovación. Disponible en: <http://www.dgi.ubiobio.cl/dgi/wp-content/uploads/2010/05/libro-verde-UBB.pdf> Consultado el: 11.11.2017
- 2014. **Informe de Autoevaluación Institucional.** Disponible en: <http://werken.ubiobio.cl/html/documentos/Informe%20de%20Autoevaluacion%20UBB%20enero%202014.pdf> Consultado el: 11.11.2017
- 2015. **Plan General de Desarrollo Universitario, 2015-2019.** Disponible en: <http://dgpe.ubiobio.cl/uploads/documentos/Sintesis%20PGD%20U%202015-2019.pdf> Consultado el: 11.11.2017

- 2017. **Anuario Estadístico Institucional**. Disponible en:
[http://web.fdo-
may.ubiobio.cl/dgai/documentos/Anuario_flip/Anuario_2017/
index2017.html](http://web.fdo-may.ubiobio.cl/dgai/documentos/Anuario_flip/Anuario_2017/index2017.html) Consultado el: 11.11.2017



**UNIVERSIDAD
DEL ZULIA**

opción

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 34, N° 86, 2018

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

www.luz.edu.ve

www.serbi.luz.edu.ve

produccioncientifica.luz.edu.ve