

# Universidad y complejidad: una reflexión inconclusa<sup>1</sup>

University and complexity: an unfinished reflection  
Universidade e complexidade: uma reflexão inacabada

Jaime Lobos Cisternas\*<sup>2</sup>  
Universidad Adventista de Chile\*

Página | 1

Fecha de Recepción: 06-03-2025 Fecha de Aceptación: 10-03-2025

Autor de correspondencia: Jaime Lobos Cisternas, [jaimelobos@unach.cl](mailto:jaimelobos@unach.cl)

## Cómo citar:

Lobos C., J. (2025). Universidad y complejidad: una reflexión inconclusa. *Revista Científica Cuadernos de Investigación*, 3, e45, 1-7. <https://doi.org/10.59758/rcci.2025.3.e45>

## Comentario de interés científico

El deseo declarativo de la Universidad Adventista de Chile (UnACh) de convertirse en una institución compleja, recogida en la Resolución de Acreditación Institucional de la Comisión Nacional de Acreditación (Comisión Nacional de Acreditación [CNA], 2019), debe necesariamente y como requisito primordial, ser una oportunidad para una discusión colegiada, amplia e informada que permita: a) definir dicho concepto a la luz de su distintivo modelo educativo, y b) analizar la pertinencia de alcanzar dicho estatus.

Para el primer objetivo, no se puede ignorar lo señalado por la nueva Ley 21.091 (2018) que en su artículo 3, define a las universidades como:

Instituciones de educación superior cuya misión es cultivar las ciencias, las humanidades, las artes y las tecnologías, así como también crear, preservar y transmitir conocimiento, y formar graduados y profesionales. Corresponde a las universidades contribuir al desarrollo de la cultura y la satisfacción de los intereses y necesidades del país y sus regiones. Éstas cumplen con su misión a través de la realización de docencia, investigación, creación artística, innovación y vinculación con el medio. La formación de graduados y profesionales se caracteriza por una orientación hacia la búsqueda de la verdad y hacia la capacidad de desarrollar pensamiento autónomo y crítico sobre la base del conocimiento fundamental de las disciplinas.

Desde esta perspectiva legal, la complejidad estaría dada por la amplitud y heterogeneidad de las áreas del conocimiento cubiertas por el proyecto educativo, la creación y transmisión de ese conocimiento y el rol

---

<sup>1</sup> Copyright: © 2025, Lobos. Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo la licencia **Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0**. Permite su uso sin restricciones, su distribución y reproducción por cualquier medio, siempre que no se haga con fines comerciales y el trabajo original sea fielmente citado.

<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0002-2698-1033>

formador de las universidades. Todo lo anterior, logrado a través de la docencia, investigación, creación artística, innovación y vinculación con el medio, pero esto no es lo único que hace compleja a una institución de educación superior. Ya no solo se concibe la universidad como una transmisora de conocimientos, sino también como una protagonista relevante que debe responder a las exigencias sociales actuales, contribuyendo así a una construcción dialógica de la sociedad en la que se inserta (Majad, 2016).

En este contexto, la UnACh, en cuanto institución confesional, protestante y con un proyecto educativo fundado en principios cristianos, debe reflexionar en qué forma las definiciones anteriores favorecerán su misión de formar profesionales y graduados en un marco bíblico y serán una oportunidad de integrar la filosofía de la educación adventista en ese proceso.

Cualquiera sea la propia definición que se adopte, el tránsito hacia la complejización no solo debe darse en el ámbito académico, sino también en todos y cada uno de los aspectos propios de la gestión institucional. Porque como concluyó la Declaración de Salamanca, se debe “repensar los procesos organizativos y administrativos” (IV Encuentro de Rectores Universia, 2018; p. 3), y más aún si se considera la modificación a la Ley 20.129, (2006) que en su artículo 17, inciso 3, indica:

Las instituciones de educación superior deberán acreditarse en las dimensiones de docencia y resultados del proceso de formación; gestión estratégica y recursos institucionales; aseguramiento interno de la calidad y vinculación con el medio.

Así las cosas, con esta nueva área obligatoria de acreditación (aseguramiento interno de la calidad), unida a la de gestión estratégica y recursos institucionales, el proceso administrativo de toma de decisiones al interior de la UnACh debe ir de la mano de esta complejidad y, por tanto, ser el resultado de la concurrencia e interacción de mecanismos y procedimientos que consideren, entre otros:

- Análisis estratégicos permanentes que permitan sensibilizar a la alta dirección respecto al escenario presente y futuro que se puede presentar, y su impacto sobre las bases filosóficas del proyecto educativo.
- Existencia de sistemas de información que reporten según la necesidad de los usuarios internos y externos y provean información que respalde los cursos de acción emprendidos.
- Plan estratégico institucional orientador de los planes de desarrollo de facultades y carreras (ciclos de calidad).
- Instalación de mecanismos de autorregulación que fomenten una cultura de calidad y de rendición de cuentas (*accountability*).
- Gestión administrativa y financiera acorde a reglamentos propios de la institución y alineados con las demandas del actual entorno social (inclusión, acoso, abuso, etc.), con las nuevas exigencias impuestas por los cuerpos legales vigentes y con sus fundamentos misionales.

Desde la perspectiva académica interna, y a partir de los lineamientos generales del *Plan Estratégico Institucional*, (UnACh, 2017) la complejización suele asociarse, sin ánimo de exclusividad, a las siguientes áreas:

- a. Líneas y núcleos de investigación
- b. Producción científica (publicaciones, I+D+i)
- c. Vinculación con el Medio
- d. Convenios nacionales e internacionales, que promuevan pasantías e intercambios a nivel estudiantil y docente
- e. Cuerpo académico especialista

Si la universidad decide transitar por estas avenidas hacia su complejización, es pertinente preguntarse: ¿Están los estudiantes, actuales y futuros, preparados para convivir en este escenario más complejo? ¿Tiene la universidad una planta docente que responda a estos desafíos? O bien, ¿tiene los recursos financieros para capacitar al cuerpo académico actual o para atraer nuevo personal? ¿Tiene la infraestructura necesaria (física o virtual) para atender a una nueva generación de estudiantes nativos digitales?

Ahora bien, la discusión sobre la complejización universitaria no se cierra solo con estas cuestiones, porque como señala Bernasconi (2017), es muy posible que el crecimiento futuro esté dado, entre otros, por estudiantes que cursen programas en horario vespertino, que en la actualidad representan el 26% de la matrícula total del sistema, y por jóvenes provenientes de las familias de menores ingresos del país. Entonces, podría ser que otra capa de complejización institucional sea atender a la demanda que provendrá de aquel primer grupo, definiendo una oferta académica flexible, alineada con las necesidades presentes y futuras del mercado de trabajo regional, que considere la trayectoria formativa del estudiante y aproveche los escenarios laborales como instancias válidas de aprendizaje (Bernasconi, 2017); desafíos que las universidades, en general, recién empiezan a enfrentar.

### *Experiencia comparada*

La experiencia internacional en instituciones asiáticas y europeas muestra que aquellas que han logrado avanzar en ‘complejidad’ y posicionarse en los más prestigiosos *rankings*, comparten entre sí algunos puntos en común; a saber: altos grados de autonomía, mecanismos de evaluación y aseguramiento de la calidad, definición de líneas estratégicas de investigación donde tienen ventajas competitivas y fuerte financiamiento estatal. Todo lo anterior, en el marco de políticas públicas en educación superior que facilitan ese tránsito hacia la complejización (Cisternas, 2018). La siguiente tabla (tabla 1) muestra un resumen de las principales modificaciones que diferentes reformas educacionales han traído:

Tabla 1. Experiencias comparadas

País	Pregrado	Investigación y posgrado	Gestión
Singapur	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Admisión flexible</li> <li>▪ Métodos de enseñanza innovadores</li> <li>▪ Modificación curricular</li> <li>▪ Diversificación de la oferta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Expansión oferta</li> <li>▪ Focalización de fondos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autonomía</li> <li>▪ Sistema de aseguramiento de la calidad</li> <li>▪ Planificación estratégica</li> </ul>
Corea del Sur		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Universidades de innovación y desarrollo tecnológico</li> <li>▪ Fuerte financiamiento a la investigación</li> <li>▪ Transferencia tecnológica universidad-industria</li> <li>▪ Expansión oferta de posgrado</li> <li>▪ Aumento de becas</li> <li>▪ Contratación de académicos de clase mundial</li> </ul>	
Finlandia	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Creación del grado de Licenciado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Centros estratégicos para la ciencia</li> <li>▪ Captación de recursos privados</li> <li>▪ Investigación multiorganización</li> <li>▪ Cooperación público-privada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autonomía</li> <li>▪ Oficina de servicios de innovación</li> <li>▪ Financiamiento sujeto a desempeño</li> <li>▪ Sistema de aseguramiento de la calidad</li> </ul>
Suecia		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mayor inversión en investigación</li> <li>▪ Fomento a la innovación</li> <li>▪ Cooperación público-privada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autonomía</li> <li>▪ Financiamiento sujeto a desempeño</li> <li>▪ Sistema de aseguramiento de la calidad</li> </ul>

Fuente: Cisternas (2018)

Considerando esta experiencia comparada, y salvaguardando todas las diferencias culturales, económicas, políticas y sociales existentes entre la realidad nacional y la de los países antes mencionados, se puede tener una idea global de lo que se está realizando en el mundo de las universidades y de los gobiernos para ir avanzando en complejidad. Con este tipo de insumo, entre otros, se puede llegar a determinar si algunas de estas acciones emprendidas podrían ser replicadas en el marco de la gestión universitaria.

**Desagregación de la gestión**

Finalmente, y abordando el segundo objetivo planteado al inicio de este texto, debe existir el espacio para analizar cuán pertinente es avanzar hacia la complejización o multiversidad, como lo declaró en la década de los 60’s Clark Kerr, presidente de la Universidad de California, quien acuñó el término que hoy nuestro sistema reconoce como universidad compleja. Kerr (en Aguirre et al., 2004) sostiene que es necesario replantear las funciones y estructuras de la universidad tradicional, bajo el nuevo paradigma de que ésta ya no es una

comunidad fundada en un único principio, “sino que ha pasado a ser un conjunto de comunidades y actividades unidas bajo un mismo nombre y un gobierno comunes, así como propósitos relacionados” (Aguirre et al., 2004; p. 202).

El conflicto no estaría en la visión que Kerr tenía de las universidades, sino en un posible afán estandarizador del sistema de educación superior en Chile que presiona para que toda universidad, para ser reconocida como tal, sea compleja. Ante tal situación, cabe preguntarse, ¿existen las condiciones normativas en nuestro sistema de educación superior que impulsen y faciliten el tránsito exitoso hacia la complejización? ¿O será que solo algunas pocas instituciones podrán lograrlo y otras no?

No obstante, lo señalado por la nueva Ley de Educación Superior (2018), en cuanto a la definición de universidad, el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley 20.129, 2006) deja abierto un espacio en su artículo 17, inciso 4, que establece en carácter de voluntaria la acreditación en la dimensión de investigación, creación e innovación, todas acciones propias y distintivas de las universidades, de acuerdo con el artículo 3 de la Ley 21.091 (2018). Así las cosas, una universidad que decline a presentarse en esta área, puede optar, como máximo, a una acreditación avanzada (4 a 5 años), lo cual no significa renunciar a investigar, crear e innovar. En otras palabras, seguiría siendo universidad, tal vez simple, como señala Bernasconi (2017), en lugar de compleja, pero universidad.

Cabe señalar, además, que la propia Declaración de Salamanca antes citada, reconoce que la investigación es un paradigma en revisión, dado ciertos cambios que se han producido; a saber: nuevos agentes activos de investigación, pérdida de confianza en la investigación universitaria ante la desconexión aparente entre la ciencia y el mundo real (IV Encuentro de Rectores Universia, 2018) .

En medio de este escenario, y como un modelo alternativo a la complejización, se hace cada vez más conocido el concepto de ‘desagregación’.

La desagregación es el abandono de la pretensión de que la universidad debe o puede “ser todo para todos”. En cambio, esta postura plantea que ella debe especializarse en el nicho o función en que tiene ventajas competitivas de alcance regional, nacional o global, dependiendo de la liga en que juega cada una (Bernasconi, 2017, p. 5).

En su ensayo *An avalanche is coming*, Barber et al. (2013), presentan un modelo emergente de universidad, que denominan *universidad local*, que “desempeña un papel clave en la constante renovación de la economía local o regional a través de las oportunidades que proporcionan para el desarrollo de habilidades en la fuerza de trabajo y para la investigación aplicada” (p. 58).

Considerando la eminente realidad regional, la composición de la matrícula de estudiantes de pregrado y el reconocimiento social que tiene el proyecto educativo de la universidad, ¿no sería este modelo uno más viable y de mayor impacto que el de la complejización?

De hecho, no se renuncia a la investigación, ni a la creación o innovación, mucho menos a la vinculación con el medio; por el contrario, pareciera orientar e intencionar con mucho mayor sentido y fuerza cada una de estas funciones institucionales. Ejemplos como *Institute of Business Management* (IOBM) y el *Institute of Business Administration* (IBA), en Pakistán, *India Institutes of Technology* (IITs), o *University of Wolverhampton*, en Reino Unido (Altbach y Salmi, 2011), son una muestra concreta del rol vital que estas instituciones tienen en la economía de sus ciudades o regiones. Este modelo emergente de universidad debe ser analizado con el mismo ánimo y profundidad que el de universidad compleja, pues la contribución al desarrollo social y territorial de la nueva región de Ñuble que hace la UnACh podría ser un elemento diferenciador y que la posiciona como una de las mejores universidades de la región, en su particular y propia esfera de acción.

## Conclusión

Porque se corre el riesgo de querer llegar donde la mayoría quiere, sin saber por qué ni cómo hacerlo, y peor aún, sin saber si es necesario hacerlo; es que la reflexión se hace indispensable. Seguramente quedaron muchas preguntas por hacer, otras nuevas irán apareciendo con el devenir de los días y tanto o más respuestas serán necesarias. Mucha información valiosa pudiera haberse obviado y otra, ni siquiera, encontrado; pero lo peor sería no dejar tiempo y espacio para el análisis y la discusión respetuosa, honesta, informada y prospectiva. Dicho espacio debe estar permeado por los sólidos principios y orientaciones cristianas que dan vida al proyecto educativo institucional y considerar todos los alcances que cualquier modelo de universidad pudiera traer sobre su misión y visión.

Y es que más allá de un dictamen con años de acreditación de la Comisión Nacional de Acreditación o de la posición en un *ranking*, los esfuerzos institucionales debieran estar enfocados en los procesos mismo más que en los resultados. No es que éstos no sean importantes, pero el aprendizaje siempre ha sido más importante que la calificación.

## Conflicto de intereses

El autor declara no tener conflicto de intereses.

## Referencias

- Aguirre, M.; Belausteguigoitia, M.; Bricall, J.; Garrido, L.; González-Luis, K.; Menegus, M.; Mingo, A.; Núñez, V.; Ruiz V., E.; Trilla, J.; Téllez, M. y Vilanou, C. (2004). *Educación, universidad y sociedad: el vínculo crítico*. Publicacions i Edicions Universitat de Barcelona.
- Altbach, P. G., & Salmi, J. (2011). *El camino hacia la excelencia académica*. Banco Mundial.
- Barber, M.; Donnely, K. & Rizvi, S. (2013). *An avalanche is coming*. Institute for Public Policy Research.
- Bernasconi, A. (2017). Desafíos del futuro de la educación superior chilena. *Centro de Políticas Públicas*, 12(96), 1-12. <https://politicaspublicas.uc.cl/web/content/uploads/2017/08/Paper-N°-96-Desafios-del-futuro-de-la-educacion-superior-chilena-3.pdf>

Cisternas, C. (2018). *Construcción de universidades complejas: experiencias de sistemas universitarios emergentes*. Universidad de la Frontera.

Comisión Nacional de Acreditación (2019). *Resolución de Acreditación Institucional Núm. 483*.

IV Encuentro de Rectores Universia. (2018). *Declaración de Salamanca*. 21 y 22 de mayo de 2018, Salamanca.

[Consulta: 6-3-2025]. <https://www.crue.org/wp-content/uploads/2020/02/declaracion-de-salamanca-2018pdf.pdf>

Ley 20.129. Diario Oficial de la República de Chile, 17 de noviembre 2006.

Ley 21.091. Diario Oficial de la República de Chile, 29 de mayo 2018.

Majad, M. (2016). Universidad compleja y sociedad: una dialogicidad necesaria. *Revista de Ciencias de la Educación Academicus 8(1)*, 30-38. [https://ice.uabjo.mx/media/15/2017/05/Art8\\_3.pdf](https://ice.uabjo.mx/media/15/2017/05/Art8_3.pdf)

Universidad Adventista de Chile (2017). *Plan Estratégico Institucional*. Del autor.