

Capítulo 8

Educación superior y Estado de Compromiso II: Crisis y Reforma Universitaria (1960-1973)

La década del '60 es testigo, en Chile y en el mundo, de una de las mayores crisis de la educación superior, en particular del sistema universitario. Los factores son múltiples y diversos. Probablemente, uno de los más relevantes es lo que el historiador Eric Hobsbawm califica como la mayor y más intensa transformación social de la historia de la humanidad:

“La novedad de esta transformación estriba tanto en su extraordinaria rapidez como en su universalidad. [...] Para la mayor parte del planeta los cambios fueron tan repentinos como cataclísmicos. Para el 80% de la humanidad la Edad Media se terminó de pronto en los años cincuenta; o, tal vez mejor, sintió que se había terminado en los años sesenta. [...] El cambio social más drástico y de mayor alcance de la segunda mitad de este siglo, y el que nos separa para siempre del mundo del pasado, es la muerte del campesinado. [...] Cuando el campo se vacía se llenan las ciudades. El mundo de la segunda mitad del siglo XX se urbanizó como nunca. [...] Casi tan drástico como la decadencia y caída del campesinado, y mucho más universal, fue el auge de las profesiones para las que se necesitaban estudios secundarios y superiores. *Este estallido numérico se dejó sentir sobre todo en la enseñanza universitaria.*”

Por otro lado, hay un grupo de fenómenos que involucran el planeta todo que marcan el contexto de las luchas universitarias de la década. Entre los más importantes, por su incidencia en el imaginario de los estudiantes de Europa y Estados Unidos, está la descolonización de grandes espacios (África, Medio oriente, Asia), fenómeno que sube a la mesa de la historia a pueblos y culturas que hasta entonces habían sido completamente ignorados. Ello se da

en medio de fuertes luchas antiimperialistas, cuyo íconos –por la brutalidad con que intentaron ser detenidas– son las luchas del pueblo argelino contra el Imperio francés y del vietnamita contra Estados Unidos, conocidas como la guerra de Argelia y la guerra de Vietnam.

Es también la época de los nuevos movimientos sociales, particularmente la lucha por los derechos civiles de la población de origen africano en Estados Unidos y en Europa; los movimientos culturales identitarios; la lucha por la emancipación de las mujeres y las minorías sexuales; todos ellos marcan una época y se reflejan en los movimientos universitarios. Estos se entremezclan con las luchas por la paz, contra la amenaza nuclear, y por la conservación del planeta, que también convocan amplios grupos de jóvenes, particularmente en las universidades. En América Latina hay que sumarle el impacto que provocó la Revolución Cubana y el consiguiente impulso y esperanza que le da a los jóvenes en las luchas antioligárquicas en la región. Como vemos, a nivel mundial la sociedad vive un estado de gran ebullición.

En Chile la efervescencia social no era menor. La crisis del modelo de industrialización hacia adentro se expresaba en los años '60 en un estancamiento económico, inflación y fuerte malestar y protesta social de obreros y pobladores sin casa. Es una época de reivindicaciones históricas de campesinos y del pueblo mapuche. Asimismo en la Iglesia permean estos vientos de transformaciones con la Teología de la Liberación y la opción por los pobres. En este contexto, las fuerzas políticas populares van ganando terreno, lo que lleva primero a un gobierno de centro (Eduardo Frei Montalva, 1964-1970) a iniciar fuertes transformaciones sociales, como la Reforma Agraria en 1967 y la recuperación parcial para el país de la minería del cobre, y que luego llevaría a la presidencia en 1970 a Salvador Allende con una coalición de partidos de izquierda con un programa de profundización de las transformaciones sociales en curso y la nacionalización de la gran minería del cobre.

Este es el marco en que se desenvuelve la educación superior y que permite entender muchos de sus desarrollos en este período.

8.1 Antecedentes sociales de la reforma en Chile

A nivel de educación superior destacaremos cuatro factores que hacen revolucionar el sistema. Uno es la *crisis en el acceso* que, a pesar de la ampliación de las matrículas e instituciones, es fuertemente insuficiente para acoger a los jóvenes que aspiran a la ESUP, y que lleva a cuestionarse la institucionalidad vigente. El segundo son las *relaciones entre la universidad y la sociedad*, las que se cuestionan

de manera profunda. Esta crítica puede pensarse como una profundización del movimiento de los años veinte, ahora en un contexto social y político mucho más favorable. El tercero es el *contexto y las presiones internacionales* que exigen cambios a las instituciones para acomodarlas a los desafíos que imponen los tiempos y los centros de poder. Finalmente, está la emergencia de un nuevo sujeto social al interior de las universidades, el *investigador o científico* que por intereses propios presionará por cambiar las estructuras arcaicas de esas instituciones. Veámosla una a una.

La crisis en el Acceso. En 1953 el presidente de la FECH ilustraba con cifras gruesas el problema del acceso: se matriculaban anualmente 800.000 alumnos primarios en todo el sistema educacional, ingresaban a la enseñanza secundaria 80.000 alumnos y 70.000 a la enseñanza especializada (técnica). Y las universidades del país, no tenían, juntas, una matrícula superior a los 20.000 alumnos. Esto es, había una masa de cerca de 600.000 jóvenes que quedaba al margen de la educación y la cultura. Y concluía:

“Estas cifras demuestran simplemente que la Universidad es un organismo docente al cual no llegan, por regla general, los elementos humildes de la sociedad, pero que, psíquicamente bien pudieran merecerlo. [...] evidentemente la Universidad cumple un papel selectivo, creador de elites culturales, pero determinadas éstas, ante todo, por la situación económico-social de sus miembros.”

Pronto las autoridades hubieron de reconocer el problema. En 1965 el presidente Frei Montalva volvía sobre las cifras: “De cada cien niños que nacen menos de uno llega a la Universidad y de esos sobrevivientes ni dos de los cien son hijos de obreros o campesinos. [...] llegar es un privilegio que no se consigue en una amplia y justa selección, sino en el reducido grupo que puede aspirar a pertenecer a la Universidad, porque se lo permite el respaldo económico y la situación social de su familia”.

Es bueno aclarar algo. No es que la universidad no haya crecido. Ocurre que no crecía al ritmo que la sociedad demandaba. De hecho las cifras en el Cuadro 4 dan cuenta de un crecimiento gigantesco, que en este período casi se doblaba cada cinco años. No es ninguna sorpresa entonces que la estructura interna de la universidad estuviese en crisis. Por eso se hablaba de “universidad en crisis” y necesidad de una “reforma profunda”.

Año	U. de Chile	UTE	Total Universidades
1960	12.413	2.907	24.703
1965	19.727	6.185	41.801
1970	36.898	13.969	76.979
1973	65.847	32.273	145.663

Cuadro 4: Crecimiento de estudiantes en las universidades en Chile.

El grave problema de acceso expresado en la necesidad de una reforma al sistema que permitiese dar más oportunidades de ingreso a más estudiantes y en la crisis institucional derivada de este crecimiento, se hacía evidente para todos; no así su solución. Y las propuestas tendrían que enfrentar, por un lado el muro de los defensores de la universidad de elite para unos pocos, y por otro, los remanentes del modelo segregado donde los pobres sólo pueden optar a carreras técnicas de bajo nivel.

Las relaciones universidad - sociedad. El llamado a abrirse a la sociedad que exigían los estudiantes en los años 20 y que gradualmente incorporó el mundo académico trajo un cambio crucial: el estudio de la sociedad en todas sus facetas. Históricamente, las “ciencias sociales” estaban en la Facultad de Derecho y decían relación con el tema que interesaba a la oligarquía: el gobierno. Ahora se abría un nuevo foco del conocimiento: la sociedad y todo lo que ella envuelve, en particular, los grupos sociales y las relaciones entre ellos. Cuando Domingo Amunátegui, ex-Rector de la Universidad de Chile, presenta su *Historia Social de Chile* (1932) con dos partes: I. El pueblo y II. La aristocracia, es señal que ya el mundo académico estaba internalizando lo que fuera de la universidad venían desarrollando desde abajo dirigentes populares (por ejemplo, Luis Emilio Recabarren en *Ricos y Pobres*, 1910).

Las ciencias sociales manejan un conocimiento donde –a diferencia con las ciencias tradicionales– comienza a indiferenciarse el sujeto con el objeto de estudio. Así realmente lo que ocurre es que la sociedad está mirándose a sí misma, reflexionando sobre sí, y esto inevitablemente lleva a la política. Y entonces el tema se hace más complejo, pues comienza naturalmente el debate sobre la orientación, los énfasis y los límites de los estudios sociales. ¿Cercar el estudio a lo “micro”, esto es, el estudio de cómo funciona el engranaje social en espacios controlados y delimitados, o ampliarlo al estudio de la sociedad

en general, y luego a su desarrollo, crítica y transformación? Esto vale para la economía, la sociología, la educación, el derecho, la medicina, etc.

Lo anterior se traduce en una crítica a la universidad que parece preocuparse sólo de fabricar técnicos (ya sea profesionales o científicos), y desatiende los grandes problemas como la concepción del mundo, del hombre, de la historia. El rector de la Universidad de Chile, Juvenal Hernández, lo plantea así en 1942: “Cuando hablamos de ciencia como fuerza colectiva nacional y humana, nos referimos a la ciencia actual y concreta, que estudie los problemas positivos de la sociedad política, en busca de soluciones inmediatas, y en relación con las necesidades del medio social.” El rector de la Universidad de Concepción David Stitchkin plantea ideas similares en 1959: la tarea que la hora actual impone con urgencia a las universidades, dice, es “contribuir al esclarecimiento de sucesos y fenómenos que muchas veces pugnan y se contradicen, y a sentar las bases para el estudio metódico, riguroso y objetivo, de las fórmulas de convivencia que deben inspirar la conducta del hombre en su posición individual, unitaria, ante el universo y en sus relaciones con la comunidad.”

En todo este proceso, los profesores, tanto a nivel universitario como escolar, fueron los canales que comunicaron el mundo de la academia con el mundo de los problemas reales de la gente. Ellos fueron de alguna manera los intelectuales “populares”, aquellos que impulsaron desde abajo la necesidad de estudiar en la universidad las transformaciones que la sociedad requería. No es casualidad que el *Pedagógico* haya sido luego tan perseguido por la dictadura como baluarte del pensamiento crítico social, y dejado en el abandono por los gobiernos posteriores. Volveremos sobre el rol crucial de los maestros en esta nueva etapa.

Las influencias y presiones internacionales. En América Latina, y particularmente en Chile, se evidenciaban las contradicciones del modelo de industrialización que había dejado fuera la reforma del agro. El pacto del Estado de compromiso, escribe Manuel A. Garretón, “se fue fisurando rápidamente cuando se generó una crisis económica de mayor proporción: inflación, creciente desempleo, endeudamiento externo, etc. Situación que finalmente condujo a una polarización política con intereses sociales abiertamente contrapuestos. El corolario de esta crítica coyuntural histórica lo constituía el efecto de demostración de la revolución Cubana en el continente vista por amplios sectores como una “nueva salida” para el desarrollo.”

En este marco los Estados Unidos lanzó una política de desarrollo para América Latina conocida como *Alianza para el Progreso* con grandes inversiones, en cuyo contexto la educación superior aparecía como palanca para el desarrollo. Estas ideas aparecen muy claras en el informe del experto de la UNESCO Rudolph P. Atcon titulado *La Universidad Latinoamericana*, que tuvo mucha influencia en Chile. Los argumentos básicos de Atcon son que América Latina está en una situación muy compleja, que necesita industrializarse, y ello significa esencialmente preparación de recursos humanos. En palabras de Atcon:

“Latinoamérica está resuelta a industrializarse. Nada puede detener este proceso. Pero muchas cosas pueden salir mal cuando todo un continente busca a ciegas mecanismos nuevos que le permitan a un pueblo dividido, de 200 millones de habitantes, transformar una sociedad tradicional no muy uniforme en una comunidad moderna de crecimiento económico dinámico. [...] tenemos ante nosotros un continente clamoroso, hirviente y anheloso [...] Este estado de fermentación, de transformaciones al azar, lejos de permitirles a las masas satisfacer sus demandas de una vida material mejor, en la práctica aumenta onerosamente un sentimiento de frustración y de impaciencia que, si se le da libre curso, tan sólo podrá llevar a que aumente, y no a que disminuya, el desequilibrio. [...] Mi segundo argumento básico es el de que el desarrollo socioeconómico de una comunidad está en función directa de su desarrollo educativo. Para aquellos que piensan en términos estadísticos y en conceptos económicos, la obra de economistas como Theodore W. Schultz, de la Universidad de Chicago, refuerza ampliamente el anterior postulado. [...] La educación superior constituye la verdadera encrucijada en el desarrollo de América Latina: tal es el tercer argumento básico que me propongo demostrar en este análisis.[...]”

El microcosmos de la universidad refleja fielmente el macrocosmos de la sociedad en conjunto. Es, por tanto, el mejor y más económico punto de partida para cualquier cambio social. Además, el cambio genérico es más eficiente y más lógico que el cambio fragmentario. Mucho depende del punto de intrusión dentro del organismo social, de ese punto desde el cual una alteración efectiva puede propagarse uniformemente en todas

direcciones y hacia todos los niveles del grupo social. En mi opinión, la universidad puede considerarse como un punto de partida ideal, si la consideramos como un gen social.”

Las conclusiones de Atcon marcan un programa que hasta hoy puede rastrearse: América Latina necesita en grandes cantidades hombres especializados, hombres con iniciativa, con imaginación y con conocimientos técnicos dentro de los más diversos campos del conocimiento y del esfuerzo humanos; y los necesita más urgentemente que las máquinas, los préstamos sin integrar o la planeación teórica en abstracto. Las motivaciones políticas eran muy claras: Si no actuamos, “Cuba es un ejemplo de lo que nos espera”, escribe Atcon. Debemos reconocer y acoger esta “protesta colérica [de los estudiantes] contra un pasado indiferente e inamovible. Porque si no lo reconocemos, si cerramos a la realidad nuestros ojos y nuestros oídos, estamos condenados a seguir el camino marcado por Cuba.”

De allí sale el programa de las agencias internacionales y del gobierno de Estados Unidos para impulsar programas de reforma universitaria. “La necesidad de una reforma universitaria es evidente”, escribía Atcon, y criticaba el centralismo de la universidad, su excesiva profesionalización, su estructura jerárquica y el control estatal. La universidad, según su recomendación, debería ser:

- “a) Independiente legalmente y privada.
- b) Financiada por donativos anuales del Estado, más o menos como se hace en Gran Bretaña.
- c) Libre de controles e interferencias estatales.
- d) Completamente disociada de las regulaciones del servicio civil.
- e) Políticamente neutral.”

Como vemos, las transformaciones de la universidad tenían un carácter estrechamente ligado a las transformaciones sociales, tanto de quienes deseaban morigerarlas, como de quienes querían impulsarlas.

A manera de antecedente: muchas de las transformaciones institucionales que se adoptarán en el proceso general de la reforma, como la departamentalización por disciplinas, reemplazo de cátedras por cursos, currícula flexibles, programas con primeros años de conocimientos generales antes de la especialización, etc. y que aparecen también sugeridas en el informe de Atcon, fueron

implementadas tempranamente en la Universidad de Concepción en Chile, que funcionó como modelo piloto en América Latina de esas transformaciones.

Un nuevo sujeto social: los científicos o investigadores. Una de las consecuencias de la segunda guerra mundial fue que la ciencia y los científicos se instalaron como actores relevantes para el desarrollo de las sociedades. En países como el nuestro esto se tradujo en la conformación de un grupo social, los “científicos”, que pasaron a ser actores políticos, particularmente en las universidades. Desde fines de los cincuenta y la década del '60 este grupo social fue conformándose, ya sea ganando posiciones y recursos (por ejemplo, la ley 15.575 de 1954 que daba 0,5% de todos los impuestos del Estado para construcciones e investigación científica; la carrera de investigador), impulsando la creación de departamentos de ciencias en las universidades y estableciendo una separación entre la clásica formación profesional y el desarrollo de la investigación científica. Así la actividad científica fue profesionalizándose impulsada por el perfeccionamiento en países del norte (donde inciden fuertemente convenios como los que hemos visto), por la creación de agencias nacionales que permitían organizar y financiar la actividad científica (por ejemplo CONICYT fundada en 1967 y diversos programas de financiamiento que ingresaban directamente a las instituciones) y gran apoyo de EE.UU. y de agencias internacionales como la OEA que impulsaban convenios en toda Latinoamérica. Los datos son elocuentes. Según un estudio basado en diferentes censos científicos, el crecimiento de este grupo que era aproximadamente de cien personas con “dedicación exclusiva a la investigación” a comienzos de la década de 1950, sube a 400 a comienzos de 1960, y para 1970 está conformado por más de 2.000 personas. La mayoría de ellos trabajando en universidades y algunos en institutos de investigación del Estado.

Carlos Huneeus plantea la tesis que este grupo tendrá mucha relevancia para la modernización de las universidades. El apoyo académico a la reforma, puede entenderse como una presión de este grupo para darle un carácter “moderno” y acorde a los intereses de este nuevo grupo de poder (en contra del viejo catedrático) a las universidades. De allí la reestructuración en departamentos disciplinares, el énfasis en la investigación científica, el nuevo valor a los grados académicos (particularmente doctorados), etc.

8.2 La Reforma universitaria

Todas las dimensiones que hemos visto provocan la gran crisis universitaria de los sesenta, que en el caso chileno, está fuertemente influenciada

por el tema de las relaciones universidad–sociedad y las explosivas tasas de crecimiento de alumnos. Como muestra el Cuadro 4 entre 1960 y 1973 los estudiantes universitarios se sextuplicaron. No es sólo crecimiento numérico que ya de por sí remecería cualquier institución, sino también la composición social del estudiantado que crecientemente incluye sectores que nunca antes habían tenido acceso a la universidad.

En ese cuadro, la ligazón de la universidad con la sociedad (particularmente los sectores más desamparados) se convierte en un tema central. Miguel Angel Solar, presidente de la FEUC, inaugura el año académico 1967 con el siguiente discurso que desata la reforma en la Universidad Católica:

“Cuando en el mes de febrero de este año cuatrocientos universitarios nos despedíamos de la provincia de Arauco, había una petición en la boca de los hombres y mujeres de esa lejana región: no nos olviden. Prometimos no hacerlo y las palabras que dijimos esa noche en la plaza de Curanilahue podemos repetir las hoy textualmente: *No los olvidaremos, porque vamos a aplicar el espíritu que en Arauco hemos encontrado, en nuestra universidad, le vamos a exigir que cambie sus viejas estructuras y los hombres que las sostienen, para que se coloque al servicio de su pueblo, para que cumpla el mandato de la hora presente y se abra a todos los sectores sociales, que investigue la realidad de este país y elabore la tecnología, ciencia y cultura que la comunidad nacional requiere. Que, en fin, sea la culminación intelectual del vivir de su pueblo, porque allí está su energía y vitalidad.*”

No sorprende que entre los primeros estallidos reformistas, estén dos universidades católicas, donde el conservadurismo era más extremo. Aunque se suele señalar simbólicamente la exigencia de cambiar arcaicas estructuras como motivaciones iniciales del movimiento, éste había comenzado mucho antes, en la UTE y más institucionalmente, en la Universidad de Concepción. Fue, sin embargo, la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile (el “*Pedagógico*”) la primera unidad académica en sobrepasar la institucionalidad vigente, y de esa forma desbordar el sistema todo, al elegir *desde abajo* sus autoridades e imponerlas con fuerte presión social a la dirección de la Universidad. Todo está revolucionado y todos los problemas que hemos visto –y varios más que permanecían subterráneos– saltan a primer plano, en

diversas formulaciones. Los estudiantes denuncian una universidad alejada de la sociedad y sus necesidades; una universidad que es profesionalizante con escasa formación humana integral; plantean que el sistema ha crecido de manera irracional, sin planificación estratégica a nivel país; y por último, se levantan contra un gobierno universitario con autoridades que no responden a (ni han sido elegidas por) su comunidad.

Mientras tanto, los sectores largamente postergados se toman sus derechos y los exigen con vehemencia. En la vereda del frente, un sector de intelectuales tradicionales cerró filas para oponerse a ello: la universidad es asunto de elite, no encaja bien con la masividad y debe estar aislada de los temas contingentes de crítica social y política. Junto a ellos, se alinearon los defensores de los privilegios y del *statu quo*. Este choque cultural es una postal de época. El rector de la UNAM, Pablo González Casanova, listaba *siete prejuicios antiguos sobre [el acceso a] la educación superior* muy comunes en la época:

- “1. La educación superior debe ser para una élite y no para las masas;
2. La educación superior disminuye la calidad conforme se imparte a un mayor número de gente;
3. Sólo una proporción mínima es apta para la educación superior (digamos el 0,1 o el 1 por ciento, etc);
4. Para la educación superior se debe seleccionar a los más aptos;
5. No se debe proporcionar educación superior más allá de las posibilidades de empleo;
6. El estado ya está gastando demasiado en educación superior. La educación superior no debe ser gratuita o semi-gratuita. La deben pagar los padres de los estudiantes y a los pobres “aptos” se les darán becas, y;
7. No se debe querer que todos sean profesionistas. Sería horrible un mundo en el que no hubiera obreros.”

No es el objetivo de este texto repasar la *Reforma* (ver las referencias al final del capítulo). En particular, en el marco de este bosquejo es imposible hacer una discusión sistemática de las soluciones planteadas e implementadas. Llamamos la atención sobre ellas, pues hay algunos temas que comienzan a resurgir naturalmente, y creemos –como hemos venido sosteniendo– que es bueno dialogar con nuestra historia y sus ideas y políticas. Repasémoslas pues brevemente.

La Reforma y sus propuestas. Durante este proceso, la abrumadora mayoría de la comunidad universitaria se pronunció por cambios profundos como solución a la crisis: acercar las universidades a la sociedad; ponerlas al servicio de las necesidades sociales y productivas del país; poner fin a la discriminación en el acceso; generar cambios en las estructuras internas de la universidad. Los *Plenarios de Reforma de la Universidad de Chile* (Septiembre 1968), una de las reuniones más masivas de universitarios analizando su institución, muestran de buena manera los consensos obtenidos, cuyos puntos centrales eran una universidad autónoma, creadora y crítica; organizada a partir del conocimiento y no de las profesiones; y donde el poder se genera desde la base de la comunidad.

Las sutilezas y diferentes posiciones vienen a la hora de considerar el rol global de la universidad y de la implementación en detalle de algunas de estas medidas. En lo grueso se plantean dos grandes líneas (y dentro de cada una de ellas variaciones, a veces no menores): una que buscaba las *soluciones en el marco del estado desarrollista*; la otra que planteaba cambios profundos en el modelo de sociedad capitalista existente. A medida que las tensiones sociales y políticas aumentaron, el debate universitario se agudizó y reflejaba el cambiante ambiente nacional. Vino el Golpe de 1973, y barrió violentamente con todo y todos. El debate quedó truncado y los esfuerzos de todos sus actores, las casi infinitas propuestas y discusiones, quedaron silenciados. Es sorprendente el manto de silencio que durante estos años desde el Golpe ha cubierto la *Reforma*. Motivamos a nuestros estudiantes a repasar esos debates.

La propuesta en el marco desarrollista. Ésta consistía en extender el marco del Estado benefactor hasta sus límites, considerando una versión “solidaria” del sistema económico-social vigente. Para la universidad, esto significaba que debía contribuir al desarrollo nacional en el marco de los parámetros sociales existentes. En términos de acceso y democracia, plantea anteponer la aptitud intelectual como el único requisito para ingresar a la educación superior, y prestar apoyo público a aquellos estudiantes con problemas económicos.

Aunque es una propuesta de gigantescas reformas de la universidad, si se analiza bien el fondo, es esencialmente el mismo modelo estructural de Bello-Domeyko, pero para la democracia y sociedad del siglo XX. Una universidad para el desarrollo del país, modelada como un gran centro intelectual que entregue luces al resto de la población. Lo expresa muy bien Máximo Pacheco, el Ministro de Educación en 1970: “El rol que asignamos a las Universidades chilenas es convertirse realmente en la conciencia social del país, deben ser el lugar de encuentro

de la inteligencia del país, capaz de evaluar científica y técnicamente el acontecer nacional, creando nuevos valores nacionales y difundiendo su aporte cultural a toda la población, a la vez que deberá ir percibiendo los problemas de nuestro pueblo para orientar su acción a su estudio y a la proposición de soluciones que desde la perspectiva científica y técnica aparezcan como factibles.”

La propuesta de universidad al servicio del cambio social. Democratizar la universidad no significa sólo democratizar sus estructuras internas, sino ponerla en contacto con la sociedad. Esa es la gran tarea y la gran dificultad. El rector de la Universidad Católica, Fernando Castillo, lo planteaba así: “En nuestro país las universidades, quizás inconscientemente, se han limitado a responder a las demandas del pequeño grupo que detentaba el poder económico, social y político. Se han formado profesionales –abogados, ingenieros, médicos, arquitectos, economistas, agrónomos– sin formación ni inquietud social. Otras carreras han quedado postergadas, sobre todo la carrera de profesor secundario. No se ha pensado en diversificar las carreras, en agilizarlas suficientemente, en crear otras que respondan a las exigencias reales de la sociedad a la que la Universidad pertenece.” Y agrega el punto fundamental que diferencia este programa con el anterior: “Debemos, por tanto, formar profesionales que sean instrumentos aptos y adecuados para los cambios sociales que nuestro país necesita.”

La universidad habita una sociedad. Luego el abrirse a analizar su relación con la sociedad abre una gama de temas, en particular la política, esto es, la organización general de la sociedad. El rector de la Universidad de Concepción, Edgardo Enríquez, explicaba en 1969 que la Reforma a la Universidad de Concepción había dado a ésta una “misión muy precisa de tinte político: hacer un aporte efectivo al proceso de cambio social.” El rector de la Universidad de Chile, Eugenio González, que había sido presidente de la FECH en 1920, y que renunció en 1968 en los inicios de la reforma para evitar ser obstáculo a su desarrollo, lo explicaba así: “El problema universitario es un problema político [...] la democratización de la Universidad sólo será posible en forma cabal, cuando se democratice la educación nacional en su conjunto, lo que supone a su vez, cambios auténticamente revolucionarios en las estructuras básicas –económicas, sociales y políticas–.”

8.3 El marco ideológico internacional

Es bueno señalar cómo este movimiento se inserta en un cambio de época internacional. Las revueltas estudiantiles y sociales en torno a fines de

la década del '60 son una constestación a esa crisis, y una alerta de parte de los grupos sociales más sensibles sobre las limitaciones del orden internacional vigente. Estas revueltas se dieron literalmente en todos los rincones del planeta donde destacan Berkeley, Paris, México, Berlín, Nueva York, Santiago, etc. En el imaginario popular quedaron las barricadas de los estudiantes de París, las protestas de los estudiantes norteamericanos y la masacre de Tlatelolco en México.

El sociólogo Emmanuel Wallerstein da un buena idea general de este proceso: “El período 1945-67 había sido de una incuestionada hegemonía de Estados Unidos en el sistema-mundo debido a la increíble superioridad de su eficiencia productiva en todos los campos, como consecuencia de la segunda guerra mundial.” Y sostiene que Estados Unidos convirtió esa ventaja económica en dominación cultural y política mundial, donde destacan cuatro iniciativas: Primero, construyó a su alrededor un “sistema de alianzas” con Europa occidental (y Japón), caracterizado por el liderazgo del “mundo libre”; segundo, entró en una relación estilizada de guerra fría con la Unión Soviética (acuerdo de Yalta) que permitió una convivencia “pacífica” en ese período; tercero, se propuso alcanzar la descolonización gradual de Asia y Africa para incorporarlas como nuevos mercados; y cuarto, internamente, buscaba minimizar el conflicto de clases interno por medio de concesiones a la clase trabajadora sindicalizada. “El resultado de todas estas iniciativas políticas, por parte de EE.UU., escribe Wallerstein, fue un sistema de control hegemónico que funcionó bastante bien en la década de los cincuenta.” Esto permitió la expansión de los estados de bienestar. Sin embargo, para la década de los sesenta, esta pauta de hegemonía había comenzado a crujiar. La descolonización “moderada” fue interrumpida por las sangrientas guerras de Vietnam y Argelia y por la revolución en Cuba. La opinión pública comenzaba a desengañarse sobre la estabilidad del sistema. “Este, remata Wallerstein, es el polvorín prerrevolucionario en el cual la oposición a la hegemonía norteamericana, en todas sus múltiples expresiones, explotaría en 1968 en Estados Unidos, en Francia, en Checoslovaquia, en México, y en otros lugares.”

Nos interesa repasar brevemente algunas ideas de dos pensadores que fueron muy influyentes para el movimiento estudiantil, y representan bien el espíritu transformador y crítico del período.

Uno es Herbert Marcuse, filósofo de la Escuela de Frankfurt, judío-alemán, radicado en los Estados Unidos, y que fue uno de los referentes de los estudiantes anti-establishment. La trayectoria de su pensamiento y su sentido para la juventud la resume Hugo Biagini en un excelente artículo, del cual extractamos el siguiente párrafo:

“Ya desde sus primeros escritos [Marcuse] sostiene que la filosofía posee la misión concreta de defender la existencia amenazada por un capitalismo alienante y deshumanizador cuya superación exige la transformación social. La filosofía, como pensamiento crítico, debe abocarse a rescatar la sensibilidad y a desenmascarar el discurso ilusorio de la soberanía popular. Frente a la cultura del poder, donde las necesidades colectivas están dislocadas por los grupos dominantes, se trata de acceder realmente a otro escalón civilizatorio donde no abunde la agresividad, la explotación y las privaciones mundanas. Se cuestiona el credo moderno del progreso como conquista de la naturaleza, como postergación de satisfacciones y como un crecimiento material desprovisto de moralidad. [...] El escollo por antonomasia en el proceso de liberación no reside tanto para Marcuse en la potencia del imperialismo para establecer gobiernos dictatoriales en el exterior y para tratar a sus minorías internas como ciudadanos de tercera sino en la fuerza engañosa de la sociedad industrial que idolatra el éxito y la eficacia, convierte todo en mercancía y hace imprescindible lo superfluo: en pocas palabras, que la gente encuentre ‘su alma en su automóvil’.”

Es el giro desde la necesidad a la libertad en el discurso de Marcuse lo que encanta a los jóvenes. Y sobre todo, el argumento que el momento ha llegado. En ese sentido, Marcuse instala a los estudiantes como importantes sujetos de la transformación social. Dirigiéndose a los estudiantes en Berlín en 1967, fundamentaba el por qué este era un momento de quiebre en la historia y de fundamental responsabilidad para la juventud:

“He de empezar por una perogrullada: que hoy día toda forma del mundo vivo, toda transformación del entorno técnico y natural es una posibilidad real; y que su *topos* es histórico. Hoy día podemos convertir el mundo en un infierno [la guerra nuclear]; como ustedes saben, estamos en el buen camino para conseguirlo. También podemos transformarlo en todo lo contrario. Este final de la utopía –esto es, la refutación de las ideas y las teorías que han utilizado la utopía como denuncia de posibilidades histórico-sociales– se puede entender ahora, en

un sentido muy preciso, como final de la historia, en el sentido de que las nuevas posibilidades de una sociedad humana y de su mundo circundante no son ya imaginables como continuación de las viejas, no se pueden representar en el mismo continuo histórico, sino que presuponen una ruptura precisamente con el continuo histórico, presuponen la diferencia cualitativa entre una sociedad libre y las actuales sociedades no-libres, la diferencia que, según Marx, hace de toda la historia transcurrida la prehistoria de la humanidad.”

El otro pensador es Jean-Paul Sartre, filósofo existencialista francés, que fue profesor secundario y activamente comprometido con las causas sociales. Los estudiantes lo convierten en ideólogo del movimiento de mayo del 68 en París, y el mismo se involucra de manera bastante directa en la crítica de la universidad y la sociedad y la lucha por su transformación:

“El profesor de facultad es casi siempre –lo era también en mi tiempo– un señor que ha hecho una tesis y que la recita durante todo el resto de su vida. Es también alguien que posee un poder al cual está ferozmente adherido: el de imponer a la gente, en nombre de un saber que ha acumulado, sus propias ideas, sin que los que le escuchan tengan derecho a discutirlos. [...]

La única manera de aprender es discutir. Es también la única manera de llegar a ser hombre. Un hombre no es nada si no es impugnador. Pero debe también ser fiel a algo. Un intelectual, para mí, es esto: alguien que es fiel a un conjunto político y social, pero que no cesa de discutirlo. [...] nosotros tenemos hoy todavía, en la Universidad, esos islotes ridículos que son los cursos “ex cathedra”, desarrollados por señores que no se discuten nunca. [...]

[Hay quienes sostienen, como Raymond Aron, que] “es inconcebible que los estudiantes participen de una manera o de otra en la elección de profesor”. ¿Por qué? Porque el poder fundado sobre el saber debe, según Aron, transmitirse de profesor a profesor, de adulto a adulto. Debe ser conferido desde arriba, lo mismo que, en la monarquía, eran los nobles quienes tenían el poder de ennoblecer a alguien, y no los burgueses. // Eso es

normal, explica Aron, porque los estudiantes no saben nada: los estudiantes de primer año no pueden juzgar la enseñanza de un profesor al que no han oído aún. Yo hago observar aquí una cosa, y es que la mayoría de los profesores que, en una facultad, eligen a otro, no pertenecen a la disciplina que él enseña y no tienen ninguna idea del valor de la enseñanza. [...]

Es preciso que los maestros se asignen por tarea no ya localizar entre la masa de sus alumnos los que les parecen dignos de integrarse a una minoría selecta, sino permitir el acceso de toda la masa a la cultura. Eso supone evidentemente otros métodos de enseñanza. Supone que el profesor se interese por todos sus alumnos, que trate de hacerse comprender por todos, y que se les escuche tanto como se les habla.”

8.4 Los grandes cambios producidos por la Reforma

Según Luis Scherz, la reforma universitaria constituyó una etapa de modernización más democratización más cierta legitimación del quehacer científico en las universidades. En efecto, la reforma produjo ese tipo de cambios en todas las instituciones, en mayor o menor grado. Es posible agrupar –siguiendo al rector Fernando Castillo– los logros de la reforma en algunas grandes áreas.

La estructura institucional. La reforma modificó sustancialmente la estructura interna de las universidades, particularmente la actividad académica y el gobierno y gestión.

Reforma de la actividad académica. En primer lugar, está la reorganización disciplinar en *departamentos* (por oposición a las antiguas *cátedras*), la unidad institucional básica donde profesores, ayudantes, funcionarios, y estudiantes se reúnen en torno a una disciplina o disciplinas afines. El departamento cumple funciones de docencia e investigación. Además se establece una *carrera académica* que define criterios y normativas transparentes y claras para desarrollarla, eliminando así los criterios discrecionales y unipersonales. Se produce un gran aumento de profesores de jornada completa (dedicación exclusiva) y se desarrollan políticas sistemáticas de perfeccionamiento. El rector Enríquez de Concepción ilustra la situación pre-reforma: “En Concepción había sólo un profesor por cátedra y los que querían hacer carrera tenían que esperar que ese profesor muriera, porque no había calificación, no había nada. Yo esperé

25 años, como jefe de ayudantes, hasta que se murió mi profesor, y entonces pude postular a un concurso.” Finalmente, se introduce la flexibilidad curricular en muchas dimensiones: se amplía la oferta de cursos y los enfoques de éstos, se flexibilizan los horarios y el currículo, se amplían las actividades que se reconocen como parte del currículo, y se abren nuevas carreras y se desarrollan nuevas disciplinas.

Reorganización del Gobierno universitario. Se critica la noción de autoridad existente. Como lo expresa el rector Castillo de la PUC: “La autoridad se destruye cuando pretende imponer su voluntad arbitrariamente, cuando quienes la detentan no confían en sus gobernados, cuando se apoya en minorías y desconoce las necesidades del progreso y las justas aspiraciones de la mayoría. En fin, cuando la autoridad reprime más que encauza; impone y no propone; frena las energías en vez de orientarlas; separa y no congrega. Ese estilo de autoridad está en crisis. No la autoridad.” Entonces se reconoce a la comunidad universitaria como fuente del poder. Es muy ilustrativo al respecto el artículo 1 del Estatuto de la Universidad de Chile de 1971 reproducido más abajo. Por otro lado, se moderniza la organización y la gestión de la universidad. Destaca aquí particularmente la organización departamental, el desarrollo de estructuras de apoyo a la investigación, y la descentralización en sedes, particularmente en provincias, de las universidades estatales.

El sentido de la universidad. Uno de los logros intangibles de la reforma es el nuevo sentido que le dio a la noción de universidad. Luis Scherz presenta el siguiente cuadro que esquematiza y resume las críticas y los rasgos del sentido de futuro que la universidad reformista adopta:

Crítica	Utopía
profesionalizante	hogar de la ciencia
monárquica / oligárquica	democrática
cerrada / clasista	abierta
dependiente	autónoma / orientadora
alienada	crítica
administración	comunidad
docente	investigación / docencia

Cuadro 5: Comparación de rasgos de la universidad tradicional y la reformista.

La universidad pasa de ser una institución de formación de profesionales a una comunidad de creación democrática abierta a los problemas del país que desarrolla armónicamente la enseñanza y la investigación. Como lo expresaba el rector Fernando Castillo de la PUC:

“Estamos aún lejos de la meta que nos hemos propuesto alcanzar. Queremos definir cada día con mayor precisión la imagen del hombre que la Universidad habrá de formar. Un hombre que sea a la vez diestro en el manejo de los conocimientos y las destrezas específicas de su profesión y culto, en el más pleno sentido de la palabra. Que viva con honestidad sus propios ideales al servicio de la transformación del país. Que no sienta ajenos el dolor y la frustración de todos aquéllos que nuestra sociedad ha mantenido al margen del bienestar, de la cultura y del poder.”

El rector Enrique Kirberg de la UTE se expresaba de manera similar ante los trabajadores explicándoles el sentido que tomaba la universidad con los nuevos estatutos impulsados por la Reformay aprobados por el Congreso de la Universidad:

“El Estatuto recientemente promulgado, aprobado por el Congreso de la Universidad dice, a la letra: “En el cumplimiento de sus funciones la Universidad debe contribuir a crear una conciencia crítica y una decisión de cambios para construir una nueva sociedad”. Y más adelante: “la Universidad Técnica del Estado debe propender al estudio, difusión y solución de los problemas nacionales, a fin de contribuir a la conquista de la total y plena independencia del país.”

Universidad y sociedad. La universidad de abre a diferentes segmentos de la población. Como lo expresa el rector de la Universidad de Concepción, Edgardo Enríquez, “La Reforma Universitaria de 1967-68 democratizó a las universidades y permitió que, a ellas ingresaran obreros, campesinos, mineros, los hijos de éstos y hasta los que vivían en poblaciones ‘callampas’.” Donde se aprecia mejor este cambio radical es en las universidades de provincia, pero particularmente en la Universidad Técnica del Estado. En un discurso a los trabajadores, su rector decía cómo los nuevos estatutos reformistas expresaban

este anhelo: “En su artículo 20 dice: “En especial, la Universidad deberá establecer los mecanismos que permitan el ingreso de los trabajadores a ella”. [...] Estamos incorporando a los trabajadores a la Universidad. Con ello quebramos el viejo molde clásico de la Universidad clasista al servicio de la clase dominante, la burguesía, quien preparaba en la Universidad sus equipos dirigentes, sus ministros, parlamentarios y embajadores. Queremos una Universidad abierta al pueblo, en especial, a los trabajadores y campesinos, que forme los directores de una sociedad sin clase y que construya la felicidad de todos los habitantes de nuestro Chile.” Esto fue posible no sólo por ampliación del acceso, sino también por creación de nuevas carreras vespertinas y flexibilización de currículos y horarios.

La universidad también se enlaza a la sociedad en sus programas de estudio, en sus políticas de extensión y en sus convenios con diferentes instituciones y organizaciones del país, que permiten enraizar el pensamiento, la creación y la investigación en los problemas del país, de la región y su gente.

En resumen, la universidad cambió radicalmente. Aún críticos de la reforma, como J. J. Brunner, reconocen esto: “En suma, la universidad chilena cambió en sentidos profundos durante el período de la Reforma. Se modernizó y expandió sus servicios. Incorporó más centralmente la preocupación por el desarrollo de las ciencias y “democratizó” sus estructuras de gobierno. Algo más parecido a una comunidad universitaria empezó a existir por esos años y las universidades multiplicaron sus formas de presencia en medio de la comunidad nacional.”

El sistema Técnico-Profesional. Una de las consecuencias de la reforma, pero sobre todo del gran movimiento social de dignificación de los trabajadores, fue la expansión y relevancia que se le dió a la educación técnica, hasta ese momento relegada a asunto menor para jóvenes pobres.

Destacaremos aquí las iniciativas más relevantes. La primera es la expansión de la Universidad Técnica del Estado (UTE) tanto en número de matrículas como en programas, tanto para jóvenes que ingresaban directamente, como para trabajadores. El caso de la UTE en el período es una muestra de cómo es posible integrar la educación universitaria y la técnica en una sociedad como la chilena. El rector Enrique Kirberg hace un magnífico recuento de esta experiencia en su libro *Los Nuevos Profesionales. Educación Universitaria de Trabajadores Chile: UTE, 1968 - 1973*. La experiencia de la UTE es particularmente reveladora de cómo sectores que tradicionalmente estaban

marginados de la ESUP comienzan a integrarse a ella, ya sea a través de nuevas carreras (de corta y mediana duración), en horarios especiales, formación de técnicos universitarios, alternativas de ingreso diferentes a las tradicionales, educación de trabajadores, y actividades universitarias en lugares apartados del territorio nacional. La experiencia de la UTE fue muy creativa también en lo que respecta a nuevas tecnologías, los medios (radio, TV, cine) y extensión en escuelas de temporada.

En segundo lugar habría que nombrar el Instituto Nacional de Capacitación Profesional (INACAP), una iniciativa que apuntaba a formalizar académicamente desde el Estado la educación técnica. Fue creado en 1966 como filial Corfo con la finalidad de entregar capacitación técnica y profesional a los trabajadores, supervisores y mandos medios, especialmente de la pequeña empresa. A inicios de los años '70 se formaban más de 60.000 trabajadores. Durante la dictadura se le quita el apoyo del Estado y en 1989 se entrega al sector privado. En la línea de esfuerzos del Estado, detaca también la experiencia de la Escuela Nacional de Adiestramiento para Funcionarios Públicos (ENA) que nace en 1968 y que tiene su auge entre 1970-1973, experiencia que terminó con la dictadura que confiscó sus bienes y exoneró a sus funcionarios y profesores.

En tercer lugar diversas iniciativas sectoriales, entre las cuales sobresale el DUOC. En el contexto del proceso de reforma en la Universidad Católica, un grupo de estudiantes encabezados por el Centro de Alumnos del Pedagógico funda el DUOC (Departamento Universitario Obrero Campesino). Comenzó en abril de 1969 con 300 estudiantes y su objetivo era abrir las puertas de la Universidad a obreros y campesinos para que recibieran educación y capacitación en carreras técnicas.

8.5 Los Estatutos de la Universidad de Chile y de la UTE de 1971

Las dos universidades estatales y nacionales discutieron sus estatutos que fueron promulgados en 1971. El estatuto de la Universidad de Chile surge de los *Plenarios de la Reforma*, organismo que representaba a los académicos, funcionarios y estudiantes. Los Plenarios estudiaron y discutieron la matriz de ideas que sustentaría el futuro estatuto, el que fue aprobado en un referéndum en julio de 1970 y finalmente promulgado el 4 de Junio de 1971. El estatuto de la Universidad Técnica del Estado comenzó con un primer proyecto de la Comisión de Reforma en 1967 integrado por profesores y representación de la Federación de Estudiantes. En 1970 la Federación presentó un segundo

proyecto. En junio de 1970 el Congreso Nacional de Reforma aprobó el nuevo estatuto el que fue promulgado en diciembre de 1971.

Reproducimos a continuación extractos de ambos estatutos.

Estatuto de la U. de Chile de 1971 (Disposiciones Fundamentales).

Artículo 1. La Universidad de Chile es una comunidad democrática, fundamentalmente creadora y crítica que, a través del desenvolvimiento y estímulo de todas las formas superiores de actividad intelectual, y del ejercicio de sus funciones esenciales -investigación, creación artística, docencia y extensión- asegura la continuidad y recreación de la cultura.

En el cumplimiento de sus objetivos, la Universidad asume su responsabilidad específica en la formación de una conciencia objetiva y crítica de la sociedad chilena, y, a través de su aporte humanístico, contribuye a conformar la voluntad de cambios necesaria para conquistar un orden de convivencia que garantice la participación de todos los miembros de la comunidad nacional.

La realización de estas tareas hace necesaria una estructura democrática de la Universidad y la integración y correlación adecuadas de los diferentes estamentos que la constituyen.

Artículo 2. La Universidad de Chile es una Universidad nacional. Como tal, orienta preferentemente su acción a los problemas del país y extiende sus actividades a todo el territorio de la República. Sus diversos órganos constituyen un sistema estatal unitario, de funcionamiento descentralizado, coordinados por un gobierno central. Ninguno de ellos podrá segregarse sino por voluntad de toda la comunidad universitaria y en virtud de una ley.

Artículo 3. La Universidad de Chile es democrática. Participan en su gobierno todos los miembros de la comunidad universitaria tal como se establece en el presente Estatuto.

El acceso, la permanencia, transferencia y promoción de sus miembros tienen lugar sólo en virtud de sus méritos, sin discriminación de ninguna especie.

Artículo 4. La Universidad de Chile garantiza a todos sus miembros dentro de cada una de sus estructuras y organismos, y a cualquiera dentro de su ámbito, la libre expresión y coexistencia de las diversas ideologías y corrientes de pensamiento, sin otra

limitación que su ejercicio se sujete a normas de respeto mutuo. Para este efecto los recintos universitarios son inviolables y ninguna autoridad ajena a la Corporación o sus representantes podrá ejercer en ellos sus atribuciones en ellos sin anuencia de la autoridad universitaria que corresponda.

El estatuto señalaba que “la facultad de decidir sobre la marcha académica de la Universidad de Chile, sobre el modo de gobernarla y administrarla y sobre la manera de realizar las funciones respectivas, reside esencialmente en los miembros de la comunidad universitaria” y definía en su artículo 14 que “la comunidad universitaria está integrada por sus funcionarios y estudiantes, quienes participan en el gobierno de la Universidad con la ponderación de: Funcionarios académicos 65%; Funcionarios profesionales, técnicos, administrativos y de servicio 10%; Estudiantes 25%.”

Estatuto de la UTE de 1971 (Disposiciones Generales).

Artículo 1. La Universidad Técnica del Estado es una comunidad democrática y autónoma de trabajo creador destinada a conservar y desarrollar los bienes del saber y de la cultura por intermedio de la investigación científica y tecnológica, la creación artística, la docencia superior y la extensión.

En el cumplimiento de estas funciones, la universidad debe contribuir a crear una conciencia crítica y una decisión de cambios para construir una nueva sociedad.

Artículo 2. La Universidad Técnica del Estado constituye un sistema estatal, nacional, autónomo, unitario, de funcionamiento descentralizado.

Ninguno de sus organismos puede segregarse, salvo por resolución expresa y mayoritaria de toda su comunidad nacional y en virtud de una ley.

La Universidad Técnica del Estado debe propender al estudio, difusión y solución de los problemas nacionales, a fin de contribuir a la conquista de la total y plena independencia del país.

Artículo 3. Corresponde privativamente a la Universidad Técnica del Estado, en virtud de su autonomía, la potestad de regirse, gobernarse y determinar su acción conforme a los intereses superiores del país.

La Universidad es una comunidad democrática de académicos, estudiantes y funcionarios no académicos y en ella reside el ejercicio pleno de su soberanía interna, de acuerdo con las normas establecidas en el presente Estatuto.

El ingreso, la permanencia, movilidad y promoción de sus miembros se efectuará sólo en virtud de sus méritos, capacidad y aptitudes, cualesquiera sean sus condiciones sociales y económicas, sus convicciones ideológicas o sus credos religiosos. La Universidad, conforme a su autonomía, es un servicio público, independiente de la administración central del Estado.

Artículo 4. La Universidad Técnica del Estado asegura a todos los miembros de la comunidad universitaria la más amplia e irrestricta libertad de expresión y la coexistencia de todas las ideas, doctrinas y corrientes del pensamiento, sin otra limitación que su ejercicio se sujete a normas de respeto mutuo.

Para estos efectos los recintos universitarios son inviolables y las autoridades, o representantes de ella, ajenos a la Corporación, no podrán ejercer sus atribuciones en estos recintos sin anuencia de la autoridad universitaria que corresponda.

Finalmente, el artículo 20 indicaba que “el ingreso a la Universidad Técnica del Estado no estará sujeto a convicciones ideológicas, políticas o religiosas de los postulantes. En especial, la universidad deberá establecer los mecanismos que permitan el ingreso de los trabajadores a ella.”

Referencias y lecturas recomendadas

Lecturas mínimas recomendadas

1. Eugenio González (1968). *¿Crisis Universitaria?*. Santiago, Chile: Prensa Latinoamericana S.A.
2. Herbert Marcuse. *El fin de la Utopía* (1967).

Notas y referencias al texto

- p. 125 Eric Hobsbawn. *Historia del siglo XX*. Edit, Crítica, 1994 (Los enfatizados en la cita son nuestros.)
- p. 127 Urzúa, Germán. (1953). “Aspiraciones del alumno universitario del momento actual”. pp. 201-222. En: Feliú Cruz, Guillermo (Edit.). (1953). *Breves Ensayos Sobre Universidades*. Santiago, Chile: Edic. Univ. de Chile.

- p. 127 Frei, Eduardo. (1965) “La Universidad, conciencia social de la nación”. En: Varios Autores. *La Universidad en tiempos de Cambio*. Santiago, Chile: Edit. del Pacífico.
- p. 128 Datos del cuadro de crecimiento de estudiantes tomados de: PIIE. *Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar*. Vol. 2. cuadros 6 y 6.2 (pp. 582 y 585 resp.).
- p. 128 Domingo Amunátegui. Historia de Chile (1932). “Hasta ahora –escribe Amunátegui– sólo se ha escrito la historia política, propiamente tal, de nuestro país, la historia de los gobiernos, de las instituciones, de los hombres notables, de las principales familias; pero no se ha escrito la historia de las clases populares, de los modestos labriegos, de los artesanos, de los empleados domésticos, de los obreros, en otros términos, de los que no tienen apellido [...] Esto es tanto más de extrañar cuanto que los individuos anónimos, no sólo en nuestra nacionalidad, sino en todas las nacionalidades, constituyen la gran mayoría de los habitantes;”
- p. 129 El texto de Juvenal Hernández en: *La Universidad de Chile 1842-1992. Cuatro textos de su historia*. Andrés Bello, Diego Barros Arana, Juvenal Hernández J., Jaime Lavados Montes. Edit. Universitaria, 1993.
La cita del rector Stitchkin en Stitchkin Branover, David. (1959). *La tarea urgente de la universidad* (Folleto). Universidad de Concepción, Chile, 1959.
- p. 129 Los *profesores*, vasos comunicantes directos con la sociedad, son quienes de alguna manera encabezan la crítica social al interior de la academia. El ideólogo de la transición chilena, Edgardo Boeninger, ex-rector de la Universidad de Chile, confesaba así su opinión del Pedagógico: “No era extraño que, por una parte ese plantel se hubiese transformado en un núcleo político antisistema, controlado por los grupos políticos más radicales del país, ni que desde su seno haya surgido la fuerza que al estallar el movimiento de reforma de los años 1967-68 quebró la institucionalidad imperante.” Boeninger, Edgardo. (1988). “El Futuro de la Universidad Chilena: Algunos criterios y reflexiones”. *Opciones, Revista del CERC*, No. 13, (ene/abr. 1988), pp. 109-131. p. 112.
- p. 129 M. A. Garretón, J. Martínez (Dir.) *Historia, Reforma e Intervención*, Ediciones Sur, 1985. p. 43.
- p. 130 Rudolph Atcon. “La universidad latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico educativo en América Latina.” *Rev. de la cultura de occidente*, Bogotá, 1961. (Edic.

- Christian Hernández Araya, Bogotá 2009). Las citas están en p. 73, 77 y 86 respectivamente.
- p. 132 Claudio Gutiérrez. “Evolución de la comunidad científica en Chile en el período 1950-1980: una estimación cuantitativa.” 2006, inédito.
- p. 132 Sobre el tema de la ciencia, Latinoamérica, dependencias e influencias hay mucha literatura. Indicamos aquí un par: Fernanda Beigel, *Autonomía y dependencia académica. Universidad e investigación científica en un circuito periférico: Chile y Argentina (1950-1980)*. Editorial Biblos, Buenos Aires, 2010. Fernando Quesada (2016). *La Universidad Desconocida. El Convenio Universidad de Chile-Universidad de California y la Fundación Ford*. Edit. Fac. Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2015.
- p. 132 Carlos Huneeus. *La Reforma Universitaria veinte años después*, CPU, 1988. Escribe Huneeus: “Esta expansión de la actividad universitaria se basaba en el papel decisivo que la universidad empezaba a asumir en el desarrollo, como resultado de la importancia cada vez mayor de la ciencia y la tecnología en el desarrollo económico, social y cultural. Esta importancia radicaba en los cambios experimentados en la estructura productiva, que descansaban en gran medida en el rol determinante de la investigación científica y tecnológica y en el papel protagónico de los científicos, profesionales e intelectuales, que constituían la nueva elite del poder, desplazando a los intelectuales tradicionales y a los dirigentes sindicales.” p. 16
- p. 133 Miguel Angel Solar, presidente FEUC, 7 abril 1967, Discurso en la inauguración del año académico 1967. Está reproducido íntegramente en: Luis Cifuentes Seves. *La Reforma Universitaria en Chile (1967-1973)*. Edit. Universidad de Santiago, 1997.
- p. 133 Umberto Eco en su *Apocalípticos e Integrados* (1963) adelanta este fenómeno cultural de los intelectuales *apocalípticos*, que ven cómo el mundo del refinamiento y la “alta cultura” se esfuma. Claro, en nuestras tierras esa disputa, exacerbada por las odiosas diferencias sociales, adquiere un carácter más social y político.
- p. 134 Pablo González Casanova (1972). *Gaceta UNAM, Tercera Época*, vol. II, núm. 22, 14 de abril de 1976, pp. 1-3.
- p. 135 Hay mucha literatura sobre la Reforma estudiantil en Chile de los años sesenta. Destacamos entre ellos: Manuel Antonio Garretón, Javier Martínez. *Biblioteca del Movimiento Estudiantil*. Edic. Sur, Santiago, 1987.

Tomo I *Universidades chilenas: historia, reforma e intervención*. Tomo II: *La Reforma en la Universidad Católica de Chile*. Tomo III: *La Reforma en la Universidad de Chile*. Tomo IV: *El Movimiento Estudiantil: Conceptos e Historia*. Tomo V; *Antecedentes Estructurales de las Universidades Chilenas*. Carlos Huneeus. (1988). *La Reforma Universitaria veinte años después*. Santiago, Chile: CPU. Del mismo autor: *La Reforma en la Universidad de Chile*, CPU, 1973.

Luis Cifuentes (Edit.) (1997). *La Reforma Universitaria en Chile (1967-1973)*. Santiago, Chile: Edit. Univ. Santiago.

Algunos datos adicionales en José J. Brunner, *Informe sobre la educación superior en Chile*. También: “20 años de reforma: movimiento estudiantil”. En: *Realidad Universitaria (Chile)*. No.3 / 1987, pp.1-68. “1968-1988: veinte años”. En: *Realidad Universitaria (Chile)*. No.5 / 1988, pp.1-125 Para el caso de la Universidad de Chile, hay excelentes fuentes documentales impresas en los *Anales de la Universidad de Chile* de esos años, particularmente años 1968 y 1969. En particular una excelente muestra de las visiones de los actores de la época en: *Testimonios de los actores, en la época: Anales de la Universidad de Chile*, No. 150, Abril-Junio 1969.

Para la UTE: Tomás Ireland Cortés, Francisco Rivera Tobar (Editores). *La UTE vive. Memorias y Testimonios de la Reforma Universitaria en la Universidad Técnica del Estado. Chile 1961/1973*. UTE, Vicerr. Vinculación con el Medio, 2016.

- p. 135 Máximo Pacheco. (1970) *Educación y Cultura para el Pueblo. Discursos y Mensajes 1968-1970*. Santiago de Chile, Edic. Min. Educ., 1970. p. 396.
- p. 136 Fernando Castillo Velasco (1969). Respuestas a preguntas sobre la reforma. En: *Testimonios..., op. cit.*, p. 20-31.
- p. 136 Los rectores reformistas dejaron una valiosa memoria. Algunos de sus textos: Fernando Castillo Velasco (1997). *Los Tiempos que hacen el Presente. Historia de un Rectorado 1967-1973*. Santiago de Chile, LOM-Arcis, 1997. Del mismo rector: Elisa Silva Guzmán (Edit.) *Fernando Castillo Velasco. Proyectar en Comunidad*. Edic. UC, 2018.
- Edgardo Enríquez (1972). *Memorias*. Transcripciones de Jorge Gibert. Del mismo rector: *Testimonios de un destierro*. Santiago de Chile, Mosquito, 1992.
- Enrique Kirberg, *Los Nuevos Profesionales. Educación Universitaria de Trabajadores en Chile: UTE 1968-1973*. México, Univ. Guadalajara, 1981. Del mismo rector: *Escritos Escogidos*. Selecc. y Estudio Introduc-

- torio Francisco Rivera Tobar. UTE, Vicerr. Vinculación con el Medio, 2016.
- Eugenio González (1968). *¿Crisis Universitaria?* Santiago, Chile: Prensa Latinoamericana S.A. Del mismo rector: H. Contreras (Selecc.) *Eugenio González Rojas. Pensamiento Vigente: Disjecta Membra*. Pequeño Dios Edit. 2011.
- Raúl Allard Neumann. *35 años después. Visión Retrospectiva de la Reforma 1967-1973 en la Universidad Católica de Valparaíso*. Edic. Univ. Católica de Valparaíso, Valparaíso, 2002.
- p. 137 Emmanuel Wallerstein. “1968: revolución en el sistema-mundo. Tesis e Interrogantes.” *Simposio “1968 como un evento global”*, Brooklyn College, Nueva York, 1988.
- p. 137 Hugo E. Biagini. “Marcuse y la generación de la protesta”. *El Catoblepas: Revista Crítica Del Presente* (2002).
- Sobre uno de los casos más mediáticos, el mayo francés: X. Vigna, J. Kergoat, J.B. Thomas, D. Bénard. *Mayo Francés. Cuando Obreros y Estudiantes Desafiaron al Poder. Reflexiones y Documentos*. Edic. del IPS. Buenos Aires, 2008.
- p. 138 En una carta a su colega Theodor Adorno, escribe Marcuse: “Por mi parte creo que el movimiento estudiantil tiene la posibilidad de “actuar de manera socialmente relevante”. Pienso sobre todo en Estados Unidos, pero también en Francia (mi estancia en París me lo ha reconfirmado) y en Sudamérica. Obviamente, las ocasiones que desencadenan el proceso son muy diferentes, pero al revés de Habermas, me parece que aun en medio de todas las diferencias actúa como fuerza motriz el mismo fin. Y este fin es la protesta, que llega hasta la raíz misma de la existencia, contra el capitalismo y sus esbirros en el Tercer Mundo, su cultura, su moral. Naturalmente, jamás he sostenido la absurdidad de que el movimiento estudiantil sea revolucionario. Pero hoy es el único catalizador para el desmoronamiento del sistema de dominación...” (Carta de 21 de julio de 1969. Ver: *Letra Internacional*, núm. 61, 1999.)
- La cita sobre los estudiantes está en: Herbert Marcuse. *El fin de la utopía*. Edit. Planeta, 1986. p. IV.
- p. 139 Jean Paul Sartre, “Instrucción *ex cathedra* y discusión en la crisis del saber universitario y el descontento estudiantil.” *Boletín Universidad de Chile*, 89-90, 1968. p. 18-22.

- p. 140 Luis Scherz “Un balance de la reforma universitaria” (1985). Reproducido en: Luis Scherz García. *La universidad chilena desde los extramuros*. Edic. Univ. Alberto Hurtado, 2005.
- p. 140 Fernando Castillo. “El sentido de la Reforma Universitaria”. En: *Los Tiempos... , op. cit.*, p. 181-186.
- p. 142 Enrique Kirberg. “Discurso en el Congreso de la Central Unica de Trabajadores”, diciembre 1971. En: E. Kirberg. *Escritos Escogidos. op. cit.*, p. 240.
- p. 142 E. Enríquez. “La Reforma en la Universidad de Concepción”. En: L. Cifuentes. *La Reforma Universitaria en Chile. op. cit.*, p. 121.
- p. 143 José J. Brunner. *Informe sobre el desarrollo y el estado actual del sistema universitario en Chile*. Documento de trabajo, FLACSO, Num. 227, 1984. Brunner señala así los problemas que “permanecieron o adquirieron nuevas expresiones”: el crecimiento se habría hecho “inflando” ciertas carreras cortas; la selectividad social no disminuyó significativamente; continuaron y en algunos casos se agravaron los problemas de descoordinación y duplicación de esfuerzos en el sistema; problemas de racionalización, como mecanismos para aumentar la productividad del trabajo académico y uso más eficiente de los recursos; internalización en la universidad de los conflictos de la sociedad. (*op. cit.*, p. 37). Es posible ver aquí el núcleo de la crítica que motivará la “racionalización” y apertura de las universidades al mercado que propiciará este autor como posterior ideólogo en materias educacionales de los gobiernos de la Concertación.
- p. 143 Sobre la UTE: Enrique Kirberg, *Los Nuevos Profesionales. Educación Universitaria de Trabajadores en Chile: UTE 1968-1973*. México, Univ. Guadalajara, 1981.
Sobre INACAP: Biblioteca del Congreso Nacional. Informe *Origen, evolución y situación actual de INACAP. Algunos antecedentes*. 19 pp. Pamela Cifuentes, Mauricio Holz, y Luis Castro Paredes. Asesoría Técnica Parlamentaria.
Sobre ENA: Patricio Orellana, *La ENA, una Experiencia de Capacitación para la Participación, 1971-1973*. Santiago, s/editorial, 2012.
Sobre DUOC: Jaime Caiceo Escudero, “El DUOC como expresión de la educación popular en la década del '60 en Chile.” *Cadernos de História da Educacao*. V. 8. n.2. 2009.