

CAJA N° 76

EDUCACIÓN

1975 – 1991

- Antecedentes Educación General (1988 – 1991)
- Universidades – Recortes de Prensa (1975 – 1988)

EDUCACIÓN GENERAL

1988 – 1991

Las Tesis de Adler y las Opiniones de Ocho Expertos

10-1-88

Educación: Eso Viene Más Tarde

Por Mortimer J. Adler

DURANTE más de 40 años, una idea predominante en mi filosofía educativa ha sido la de reconocer que jamás ha sido nadie educado —nadie puede serlo— en una escuela o universidad.

Tal sería el caso si nuestras escuelas y universidades fueran perfectas, que ciertamente no lo son, e incluso si los estudiantes fueran los mejores y más inteligentes, y también conscientes en la aplicación de sus facultades.

La razón es sencillamente que la propia juventud —la inmadurez— es un obstáculo insuperable para llegar a educarse. Para los jóvenes está la escolarización. La educación llega más tarde, ordinariamente mucho más tarde. Lo más acertado que pueden hacer nuestras escuelas es preparar a los jóvenes para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, proporcionándoles la aptitud para el aprendizaje y el amor por el saber. Actualmente, nuestras escuelas y universidades no lo están haciendo, pero eso es lo que deberían estar haciendo.

Hablar de un joven educado o de un joven sabio, profundo en la comprensión de ideas y temas fundamentales, supone una contradicción en los términos equivalente a la de hablar de la cuadratura del círculo. Puede prepararse a los jóvenes para una educación en los años venideros, pero sólo los hombres y las mujeres maduros pueden llegar a educarse, comenzando el proceso a sus 40 ó 50 años y alcanzando un poquito de genuina intuición, de juicio sensato y de sabiduría práctica después de cumplir los 60.

Esto es lo que no se sabe ni puede comprender ningún titulado de enseñanza media o superior. En realidad, la mayoría de sus profesores no parecen saberlo. Con su obsesión

por cubrir unos contenidos y con su modo de examinar a sus alumnos, no actúan ciertamente como si comprendiesen que sólo están preparándolos para su educación en el futuro más que para tratar de darle cumplimiento dentro de los recintos de sus instituciones.

Hay, por supuesto, algo de verdad en la antigua idea de que la conciencia de la ignorancia es el comienzo de la sabiduría. Pero téngase presente que es sólo el comienzo. A partir de ahí uno tiene que hacer algo con ese fin. Y para hacerlo inteligentemente, uno tiene que saber algo sobre sus causas y remedios: por qué los adultos necesitan educación y qué pueden hacer dadas sus posibilidades.

Cuando los adultos jóvenes se dan cuenta de lo poco que aprendieron en la escuela, ordinariamente dan por supuesto que algo fallaba en la escuela a la que asistieron o en el modo en que allí empleaban el tiempo. Pero el hecho es que el mejor titulado posible de la mejor escuela posible necesita continuar aprendiendo todo, tanto como el peor.

¿Cómo deberían arreglarse para hacerlo? En un libro reciente he tratado de responder a esta pregunta: "¿Cómo deberían proceder las personas que desean dirigir por sí mismas la continuación de su aprendizaje una vez finalizada toda escolarización?". Una respuesta escueta y sencilla: leer y conversar.

Nunca leer solamente, porque la lectura sin la conversación con otros que hayan leído el mismo libro no es ni mucho menos tan provechosa. Y así como la lectura sin la conversación puede dejar de producir el máximo de comprensión a que debería aspirarse, del mismo modo la conversación sin la sustancia que ofrecen los buenos y grandes libros,

probablemente degenerará en poco más que un intercambio de opiniones o de prejuicios personales.

Aquellos que se tomen esta recomendación en serio, por supuesto que estarían en mejor situación si su escolarización les hubiese proporcionado la disciplina intelectual y la aptitud que necesitan para llevarla a cabo, y si, además, les hubiese introducido en el mundo de la cultura con cierta apreciación de sus ideas y temas fundamentales. Pero incluso el individuo que tuviese la fortuna de salir de su escuela o su universidad con una mente tan disciplinada, todavía tendría un largo camino que recorrer antes de llegar a ser, él o ella, una persona educada.

Si nuestras escuelas y universidades cumplieran su cometido y los adultos el suyo, todo iría bien. Sin embargo, nuestras escuelas y universidades no están cumpliendo el suyo porque intentan hacer cualquier otra cosa. Y los adultos no están haciendo lo suyo porque la mayoría permanece en el engaño de creer que han completado su educación al finalizar su período escolar.

Tan sólo la persona que se percató de que la edad madura es el tiempo de adquirir la educación que ningún joven podrá jamás adquirir, se sitúa por fin en el camino real hacia el saber. El camino es empinado y pedregoso, pero es el camino real, abierto a quienquiera que tenga aptitud para aprender y bien a la vista el fin último de todo saber: la comprensión de la naturaleza de las cosas y el lugar del hombre en el proyecto total.

Una persona educada es la que a través de los afanes de su propia vida ha asimilado las ideas que la hacen representativa de su cultura, que la hacen portadora de sus tradiciones y la capacitan para contribuir a su perfeccionamiento.



Víctor García Hoz

COMO todas las afirmaciones rotundas, la de Mortimer J. Adler, diciendo que "las escuelas no pueden educar", debe empezar por ser mirada con una cierta prevención; la misma con que se debería mirar la afirmación contraria de que el proceso educativo se puede realizar en toda su perfección dentro de las instituciones escolares.

En primer término conviene aclarar el concepto de educación. Entendido en sentido esencial como "perfeccionamiento intencional de las potencias humanas", no se perfecciona el entendimiento con la adquisición de unas cuantas ideas que han de servir para saber algo del mundo y también para fundamentar nuestros juicios acerca de lo que puede, debe o no debe hacerse? Si estas ideas se adquieren en la escuela, evidentemente en la escuela se educa. ¿No puede también en la escuela adquirirse el hábito de la observación, de la interpretación de textos, de la reflexión, de los hábitos ordenados de estudio? También parece que desde este punto de vista la escuela educa.

Si de la educación se tiene un concepto más vital en tanto que "vida y preparación para la vida", el solo hecho de la institución escolar en la cual el niño sale del círculo de su familia para enfrentarse con otro tipo de personas cuyas relaciones son distintas y en estas nuevas relaciones llega a alcanzar una idea y un cierto hábito de lo que es la veracidad en el trato, la colaboración en trabajos y juegos, está sin duda cumpliendo su función.

Al final del artículo, Adler nos da su idea de lo que es una persona educada: "la que a través de los afanes de su propia vida ha asimilado las ideas que la hacen representativa de su cultura, que la hacen portadora de sus tradiciones y la capacitan para contribuir a su perfeccionamiento". ¿Dónde, si no en las escuelas —en unas buenas escuelas, por supuesto, aunque no sean perfectas— asimila o puede asir-

milar el hombre de hoy las ideas representativas de su cultura y portadoras de sus tradiciones?

Claro está que en la escuela no se termina todo el proceso de la educación, sino que sigue toda la vida. En este sentido tiene razón Adler cuando dice que la educación "viene más tarde". Mas, apurando el pensamiento adleriano, se podría decir, aunque sea una paradoja, que la educación por la que suspira nuestro autor y que según él "viene detrás", en realidad no llega nunca. Lo que en el trasfondo del pen-

Adler nos da su idea de lo que es una persona educada: "La que a través de los afanes de su propia vida ha asimilado las ideas que la hacen representativa de su cultura, que la hacen portadora de sus tradiciones".

samiento de Adler hay es la visión de una educación perfecta en la cual el hombre ha alcanzado todas sus posibilidades; y eso... está fuera del tiempo.

En el fondo, ni el mismo Adler cree en el valor absoluto de su afirmación. En su artículo se puede leer: "si nuestras escuelas y universidades cumplieran su cometido y los adultos el suyo, todo iría bien". Este párrafo me parece que no tiene otra interpretación sino la de que ni las escuelas, ni las universidades, ni los adultos, hacen lo que deben hacer respecto de la educación; y en esto estamos de acuerdo. Las instituciones escolares podrían hacer mucho más.

Víctor García Hoz es catedrático de Pedagogía Diferencial y Experimental de la Universidad Complutense de Madrid (España).

Louis Not

PIENSO que la escuela no puede educar si pretende enseñar la totalidad de todas las cosas, y que los diplomas acumulados durante una escolaridad no significan gran cosa, porque la ciencia progresa, el individuo avanza en edad y el medio le forma con más exigencias y severidad que la escuela. Más vale, por tanto, preocuparse por enseñar al alumno a aprender que querer enseñárselo todo.

Todo hombre es heredero de los conocimientos acumulados por sus antepasados, pero esos conocimientos están en los libros. La lectura que de ellos se hace es generadora de saber, porque es decodificación, integración de informacio-

Los diplomas acumulados no significan gran cosa porque la ciencia progresa, el individuo avanza y el medio le forma

nes y construcción-transformación de esquemas de actividades mentales; lo que hace falta es aprender a leer y a pensar sobre lo que se lee. Por eso, aprender historia o física, o cualquier otra cosa, puede consistir, de entrada, en aprender a leer historia, etc., y después en leer historia, etc., para saber cómo los demás han construido el conocimiento correspondiente, antes de definir por uno mismo su propio método.

También es verdad que la discusión es generadora de sa-

ber: la reflexión reproduce en nuestro interior la deliberación de una asamblea; la conversación de quien todavía no ha comprendido con aquel que está en vías de comprender, favorece la comprensión del primero; los conflictos socio-cognoscitivos revelan la insuficiencia de algunos de nuestros esquemas cognoscitivos, y abren el camino a los reequilibrados que han de emprenderse. Sin discusión, la lectura es empobrecedora, pero discutir sin haber leído es más que charlatanería inconsistente, falta de suficiente información.

Enseñar a los jóvenes a leer para informarse y a discutir para reflexionar: ése es el papel de la escuela, verdadera mediadora entre el individuo y la cultura constituida ancestralmente; pero la organización de las conductas cuenta más que el dominio de los contenidos, siempre precarios por razón de los progresos de la ciencia.

De un joven que sepa hacer eso yo afirmo que es una persona educada, sin que haya que temer ninguna contradicción entre juventud y educación, ya sea ésta constituyente o constituida. En cuanto a declararle sabio, yo le concedería el tiempo de llegar a serlo, contentándome con llamarle informado, si ése es el caso, con la esperanza de que la educación que haya vivido (no digo recibido) en su juventud le ayudará a elevarse hacia los niveles de conocimiento donde culminan los genios del saber.

Louis Not es profesor de Psicopedagogía y fundador de la Sección de Ciencias de la Educación y de la Universidad de Toulouse le Mirail, (Francia).

Juan Enrique Froemel, Rector de la Universidad Católica de Valparaíso.



Hernán Larraín Fernández

DENTRO del planteamiento de M. Adler hay una afirmación que suscribo ampliamente. Es ella la que describe el objetivo de la educación superior como el de proporcionar al egresado universitario disciplina intelectual y aptitud para desarrollarla, junto a una formación cultural suficiente. Comparto este pensamiento ya que estimo que lo más trascendente que puede hacer la enseñanza, en cualquiera de sus niveles, es la formación sistemática de hábitos de trabajo que permitan al educando enfrentar debidamente el porvenir, cuyas características exigen poseer una cierta capacidad para resolver problemas, lo cual es más una cuestión de criterio y de método que de dominio de una materia determinada.

De ahí que considero que la universidad en Chile, especialmente en su pre-grado, está mal enfocada. En esta área de actividad se intenta alcanzar preferentemente el conocimiento teórico-práctico acabado y exhaustivo de una disciplina, lo cual termina siendo un ejercicio curricular propio de especialistas, inadecuado en todo caso para asumir las diversas situaciones a que los enfrentará el mundo profesional. Cabe una modificación drástica de este quehacer —el principal en nuestro medio universitario— orientada a reforzar las aptitudes de los estudiantes para adquirir nuevos saberes antes que el dominio innecesario de un oficio práctico.

Los empleadores, por lo demás, contratan a las personas por las características mencionadas y no por el título que aparentemente las engloba.

Ahora bien, donde no me resulta clara la perspectiva del articulista es cuando critica a las universidades porque no producen jóvenes educados, de juicio sensato y sabiduría práctica, ya que el mismo indica que eso se adquiere únicamente con el tiempo. Es evidente que la universidad mal puede suplir la experiencia que da la vida y jamás debe intentarlo siquiera. En ese sentido, la educación superior no es ni puede ser terminal, como tampoco lo podría ser ningún proceso de enseñanza. La educación se propone suscitar en el niño o en el joven sus potencialidades intelectuales y espirituales, en términos de afirmarlo como persona y permitirle enfrentar el futuro airosoamente. Es decir, se propone ayudar a los individuos a ser, más que a conocer, sin perjuicio de que el conocimiento de su naturaleza así como de la relación del hombre con su entorno, le serán fundamentales para lo anterior. La sabiduría, entonces, no está en su mira como tal, y ésta, si no se adquiere, depende principalmente de lo que cada persona haga consigo misma y con su vida.

Hernán Larraín es profesor de la Universidad Católica de Chile y director de la Revista Universitaria.

James Colbert

Es tentador decir que Adler tenía que haber aclarado más lo que pretendía decir por "educación" al negar que las escuelas producen o podrían producir personas educadas. Tal respuesta no es injusta. Entra dentro de la dialéctica que siempre ha propugnado Adler. Sin embargo, tal vez sería un modo excesivamente fácil de callarle (o de intentar, ya que Adler no se amedrenta nunca).

Ciertamente Adler no ha pretendido decir que la sociedad sepueda desentender de la enseñanza, al afirmar que la educación es cuestión de toda la vida. Al contrario, Adler ha reunido durante estos años un equipo que viaja por los EE.UU. aleccionando sobre los distintos modos de enseñar. Sobretodo, Adler se ha lanzado a convencer a profesores y directivos de la enseñanza media que es esencial saber dirigir seminarios y darlos a todo el mundo, no a unos cuantos superdotados. Además, el último volumen de la serie *Paideia* ya desciende a detalles bastante concretos sobre lo que se debería hacer en la escuela. A grandes rasgos, Adler es

James Colbert es profesor de Filosofía en el State College de Mississippi, (Estados Unidos)

● Mortimer J. Adler es director del Instituto de Investigación Filosófica de Chicago y autor de innumerables libros y artículos sobre filosofía, educación y humanidades. Ha batallado toda su vida por la defensa de las Artes Liberales, tanto desde la Enciclopedia Británica, de la que fue uno de los fundadores, como desde las páginas de diversos periódicos. Hace algún tiempo publicó su controvertida tesis sobre educación en un artículo titulado "Educar: eso viene más tarde", que reproducimos a continuación. Varios prestigiosos académicos, entre ellos dos chilenos, opinaron sobre la tesis de Adler abriendo así las puertas a un interesante debate.

Juan Enrique Froemel

LA lectura del artículo de Mortimer Adler puede causar sorpresa a algunos, pero este planteamiento en él no es nuevo. Ya en 1939 en un capítulo de la obra *The Social Frontier* en su volumen 5, describía la Educación como el cultivo de los poderes de la razón a través de las artes liberales. Tal proceso se basaba en los "Grandes Libros" de la Antigüedad, Edad Media y Tiempos Modernos, los cuales constituyen según él "un almacenamiento de conocimiento y sabiduría, una tradición de cultura que debe constituirse en iniciación para cada nueva generación". Adler y Robert Maynard Hutchins, Rector de la Universidad de Chicago entre 1929 y 1951, son los exponentes más destacados de la tendencia educativa conocida como *perennialismo*, que consiste precisamente en estructurar el proceso educativo como el cultivo de las "virtudes intelectuales", lo cual en ese esquema sólo se logra por medio de los "estudios permanentes", como hemos señalado con anterioridad.

Adler, en su artículo, si bien plantea que "jamás ha sido nadie educado —nadie puede serlo— en una escuela o universidad", reconoce posteriormente que si dichos establecimientos fueran perfectos y los alumnos mejores, ello sería posible. El currículum del College en Chicago, a partir de 1931 y hasta hoy con algunas modificaciones, se estructuró de acuerdo al enfoque de Adler y Hutchins y ha alcanzado tal éxito que recientemente los planes de estudio de prestigiosas universidades del Ivy League, como Yale, se han reestructurado conforme al modelo. Lo que sí es preciso establecer es que esto ha sido posible en una realidad universitaria que cumpla al menos tres condiciones básicas: ser un sistema universitario maduro; ser un sistema universitario altamente selectivo; ser un sistema universitario donde el énfasis inicial es de formación general y no de formación profesional.

En otros aspectos, si bien coincidimos en general con la validez de lo planteado, no coincidimos con el planteamiento que Adler desliza cuando sugiere que una persona puede llegar a "ser plenamente educada", dado que en un enfoque cristiano los fines de la educación trascienden al hombre y no es posible por ello hablar de una persona integralmente educada, sino que en un proceso de educarse. Por otra parte, concordamos con Adler en cuanto a que la Educación no es sólo formal (escuela o universidad), sino que la componente

informal (permanente) es de gran importancia, pero no excluimos, como Adler, la componente formal del ámbito propiamente educativo. Estamos conscientes que el impacto de agentes educativos informales es significativo, pero no consideramos válido negar el rol de la escuela como agente educativo. Es interesante también destacar la coincidencia de Adler con autores de tendencias más recientes como Ben-

La aplicación de las ideas de Adler en nuestro medio debe considerarse con extremo cuidado... De intentar su aplicación en la Educación Superior ello supondría una reorientación total del currículum en ese nivel, lo que no se considera como totalmente negativo, pero sí altamente improbable.

jamín Bloom, en un aspecto fundamental, tal es el señalar como tarea de la escuela "preparar a los jóvenes para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, proporcionándoles la aptitud para el aprendizaje y el amor por el saber", en palabras de Adler; el rol de la escuela debe estar orientado a que los alumnos "aprendan a aprender", en palabras de Bloom.

Si bien concordamos con algunos puntos fundamentales de Adler, queremos eso sí hacer una prevención en el sentido de que la aplicación de sus ideas en nuestro medio debe considerarse con extremo cuidado. Podrían ellas tener alguna posibilidad en la enseñanza media, dado el enfoque general de este nivel. De intentar su aplicación en la educación superior ello supondría una reorientación total del currículum en ese nivel, lo que no se considera como totalmente negativo, pero sí altamente improbable.

Juan Enrique Froemel es profesor y Rector de la Universidad Católica de Valparaíso.



Elliot W. Eisner

ENCUENTRO que hay mucho de sensato en la filosofía de la educación de Mortimer J. Adler. En primer lugar, recomienda —y yo estoy de acuerdo— que la discusión esté informada de sustancia. Los libros —y yo añadiría otras fuentes además— pueden proveer esa sustancia. Sin ella, las discusiones degeneran típicamente en un simple compartir trivialidades.

De modo parecido, la sustanciosa experiencia lograda en el transcurso de la vida, ya sea por la lectura o por otros medios, puede clarificarse y profundizarse por el intercambio intelectual. Este, que Adler llama discusión, lamentablemente se echa de menos en la mayoría de las escuelas americanas. Los profesores, tanto en el nivel básico como en el secundario, no han prestado mucha atención al diálogo en las aulas, debido en parte a nuestra preocupación por la eficacia y por conceptos tales como el de *aprovechamiento del tiempo*. La exposición oral (*lecture*) prevalece en demasiados sitios y las fichas de trabajo individual son el medio preferido.

De aquí que yo aplauda el profundo interés de Adler por favorecer u profundizar las actitudes intelectuales a través de un proceso que es a la vez social y sustantivo. Creo que prácticamente toda las escuelas mejorarían si ofreciesen oportunidades regulares y orgánicamente desarrolladas para fomentar esos procesos en el aula.

La opinión de Adler de que la educación sólo puede producirse, de hecho, después de cumplir los 60 años, creo que lleva las cosas demasiado lejos. Podría estipularse que la educación requiere cinco o seis décadas de vida para realizarse, pero creo que tal opinión está fundamentalmente

Wilbert J. McKeachie

MORTIMER Adler es provocativo e intuitivo, pero no tiene razón. Sostiene que "jamás ha sido nadie educado —nadie puede serlo— en una escuela o universidad". Eso me parece patentemente falso, a menos que se adopte un concepto de educación muy limitado. La juventud no es un obstáculo para llegar a educarse. A los jóvenes les es muy posible alcanzar una rica comprensión y una genuina profundización mucho antes de sus 40, 50 ó 60 años. No obstante, estoy de acuerdo con Adler en que lo que las escuelas deberían plantearse como objetivo primario es el enseñar a los estudiantes a aprender, de modo que puedan continuar desarrollando el tipo de sabiduría que Adler concibe como la meta de la educación.

Hay alumnos que aprenden tempranamente, en la educación básica, a pensar sobre su propio aprendizaje y a desarrollar aptitudes y métodos de estudio. Hay otros que van gradualmente adquiriéndolos durante la enseñanza media. Pero yo todavía encuentro, entre mis estudiantes universitarios, a muchos que se han limitado simplemente a hacer deberes, a cumplir concienzudamente los deseos de sus profesores, pero que nunca han desarrollado la aptitud para aprender con eficacia ni han pensado con cierta profundidad sobre cómo se produce su propio aprendizaje y cómo podrían mejorar su eficacia.

Además, hay mucha verdad en la respuesta de Adler sobre cómo continuar aprendiendo: leer y conversar. Lo que omite, sin embargo, es el observar, el experimentar y el reflexionar. La lectura y la discusión son dos medios importantes para seguir aprendiendo, pero también se puede apren-

Alvaro D'Ors

LA palabra educación puede tener acepciones varias, según los distintos talentos nacionales y hasta personales. Los ingleses han pensado tradicionalmente que la *education* era el fin de sus colegios universitarios, y de todas sus *schools* y *high schools*, en tanto ese ideal era extraño para la mentalidad continental, principalmente, aunque diferentes entre sí, la francesa y la alemana. Ahora, este planteamiento de Adler, que reacciona contra aquella tradición británica, parece deberse a una confusión entre el concepto de *education* y el de *cultura*. Ciertamente, el mismo concepto inglés de *scholarship*, para referirse al más refinado grado de cultura, podía inducir ya a esa confusión.

La educación, si no estoy equivocado, consiste necesariamente en una conducción del educando por otras personas que le guían, y a las que éste, en cierto modo, se somete como pupilo o alumno, es decir, como niño o alimentado. La cultura, en cambio, es el cultivo personal y libre del ya edu-

Parece evidente que sólo quien ha sido educado puede esforzarse, él personalmente, en su propia cultura.

cado. Así, la cultura presupone una previa educación: ésta es más pasiva, y aquélla, más activa. Parece evidente que sólo quien ha sido educado puede esforzarse, él personalmente, en su propia cultura. En este sentido, la afirmación de Adler —de que hay que esperar a la edad post-escolar— resulta relativamente válida para la cultura, pero no para la educación. Esta empieza realmente, dentro del mismo hogar familiar, desde los primeros años de la vida, y prosigue con la ayuda de los educadores de la infancia y juventud a los que la familia debe acudir como necesario complemento. Pero es cierto que una educación, sin más, no basta para alcanzar la cultura, pues ésta requiere una prosecución personal esforzada y libre para desarrollar el propio espíritu. Resulta claro, pues, que las escuelas —no sólo la primaria— tienen como fin una educación complementaria y progresiva de los jóvenes, los *paidoi* de la Pedagogía.

El problema puede plantearse respecto a las universidades, que, entre los anglosajones, pueden comprenderse todavía en el concepto de los *schools*. Esto se explica porque la schola greco-latina implicaba un ocio provisional, una ausencia o vacación de trabajo profesional, con el fin de conseguir una capacitación para el futuro ejercicio de éste. Pero, en la

equivocada. La educación no es un lugar al que se llega: es un proceso por el que se aprende a pensar.

Adoptar una idea de educación que requiere sesenta años de edad para que pueda producirse es hacer de la escolaridad una cuestión propédeutica. Muchos problemas de nuestras escuelas se originan por concebir el período escolar primariamente como preparación para otra cosa, más que como algo que es importante mientras está ocurriendo. Me te-

La educación no es un lugar al que se llega: es un proceso por el que se aprende a pensar

mo que el concepto de educación de Adler favorecería esa versión de la educación y llevaría a crear serios problemas a los alumnos de nuestras escuelas.

Por todo ello, mi reacción ante las ideas de Adler es de doble sentido. Por un lado, aplaudo su preocupación por las limitaciones de las pruebas estandarizadas, me congratulo de que subraye la importancia del diálogo en las aulas, y valoro su interés por compartir con los estudiantes las ideas y las obras significativas de la cultura humana. Por el contrario, no avalo su concepto de educación como algo a lo que se llega en el atardecer de nuestra vida. También mantengo mis reservas sobre la uniformidad de sus prescripciones pedagógicas.

Elliot W. Eisner es profesor de la Escuela de Educación de la Universidad de Stanford, California (Estados Unidos).

der mucho de la observación, de la experiencia y de las reflexiones acerca de las propias observaciones y experiencias. De hecho, una de las capacidades importantes para aprender a aprender es la de observar y pensar sobre las propias experiencias, y el llegar a percatarse de cuáles son los procesos

La lectura y la discusión son dos medios importantes para seguir aprendiendo, pero también se puede aprender mucho de la observación, de la experiencia y de las reflexiones acerca de las propias observaciones y experiencias.

personales al aprender y al pensar también. Y, además, se debe ser capaz de dirigir la propia comprensión y de preguntarse por los resultados alcanzados, para así desarrollar una mejor comprensión y clarificar las confusiones.

Pero termino de acuerdo con Adler en que el aprendizaje es una actividad que dura toda la vida, abierta a todo el mundo, y sin límites como potencia para el desarrollo de la sabiduría y la contribución a la sociedad.

Wilber J. McKeachie es profesor de Psicología de la Universidad de Michigan (Estados Unidos).

tradición continental moderna, las universidades han dejado de ser escuelas, aunque hayan subsistido escuelas superiores que tenían realmente un rango universitario, como se ha acabado por reconocer al calificarlas de facultades integradas en el marco universitario.

En mi opinión, las universidades no tienen como fin la educación, ni tampoco procuran una actual cultura, sino que ocupan un lugar intermedio, en el proceso formativo, entre la educación y la cultura; deben ayudar a los ya educados para que éstos puedan llegar después a una cultura; y para ello facilitan una forma de juego intelectual —el *ludus academicus*—, que consiste fundamentalmente en que a los estudiantes —no ya alumnos, a pesar de lo del *alma mater*— se les da la potestad de preguntar a la autoridad de los profesores, conforme a la regla de oro de que "pregunta el que puede —responde el que sabe". La cultura, que consiste en el servicio intelectual al prójimo sólo puede alcanzarse después de haberse superado aquel ocio del *ludus* universitario, de unos pocos años de duración. La universidad debe favorecer ese futuro servicio de libertad que deben rendir los ya educados en la docilidad. Porque la docibilidad —*docibilitas*— es precisamente la capacidad, necesariamente humilde e inteligente, de aprender, y de progresar en el aprendizaje para poder servir: es una virtud que debe adquirirse en la educación, pero que debe conservarse y ejercitarse durante toda la vida.

Como en tantas otras ocasiones, el reajuste de los conceptos puede facilitar el entendimiento entre personas que mantienen opiniones aparentemente contradictorias. Donde Adler dice *education* podemos entender *cultura*; pero me parece que él no podría negarse a admitir que algo hay que hacer con los más jóvenes, y que ese algo no puede ser más que una *education*, a no ser que la lengua inglesa tenga otro vocablo mejor, que yo pueda ignorar.

Con todo, no deja de ser interesante advertir cómo, si la tradición anglosajona alargó excesivamente el ámbito de la *education* y la *misma idea de school*, ahora ha venido a parar, en Adler, a un total desplazamiento de la educación más allá del ámbito de toda *school*, casi, diríamos, como un odio de jubilados.

¿A qué pueden deberse desajustes como éste? ¿Quizás a la falta de adecuación de los tradicionales modelos culturales británicos, profundamente aristocráticos, a la prepotente *philosophy* democrática y pragmática de la antigua colonia?

Alvaro D'Ors es profesor ordinario de Derecho Romano en la Universidad de Navarra (España)

Educación Chilena: El Desafío del Siglo XXI

13 25

Por Gonzalo Vial

HACE casi exactamente un siglo, en 1889, cuando se fundó el Instituto Pedagógico, el país era el feudo, el coto cerrado de su antigua y poderosa clase dirigente, el sector santiaguino de la aristocracia tradicional. Este sector, dueño de la riqueza patria —o asociado a sus dueños foráneos—, obedecido por las demás clases, único culturalmente capaz de mandar y gobernar, libraba sus últimas y victoriosas batallas contra una institución —la Presidencia de la República— que era la solitaria cortapisa aún opuesta a su domicilio avasallador. Dos años más tarde, con la Guerra Civil, la Presidencia se derrumbaría finalmente, y ya el poder de la clase rectora no reconocería límite alguno. Desde ese momento se podría hablar, propiamente, de una sociedad y de un gobierno oligárquicos en Chile.

La oligarquía chilena mostró, entonces, una abrumadora falta de visión y de creatividad política y social. Dejó escapar la gran oportunidad de desarrollo nacional que representaba la riqueza del salitre. Dejó acumularse sin solución, en los centros mineros y urbanos, los problemas que harían de la vida popular un inimaginable infierno... problemas de vivienda, de sanidad y salubridad, de alimentación, de inflación, de desarraigo cultural y orfandad religiosa y moral, de disolución de la familia, de abandono de los hijos, de aniquilamiento de la raza por el alcoholismo, los males venéreos y las mil letras de la miseria. Presenció la oligarquía, impávida e indolente, alzarse las olas enfurecidas de la protesta de los desposeídos —en 1890-1891, 1903-1907, 1917-1921— y aplastó esas desesperadas rebeliones con una mezcla de violencia y astucia.

Los primeros y excepcionales estudiantes del Pedagógico —el filósofo y ecuaníme Enrique Molina, el ardiente y amargo Alejandro Venegas, los apóstoles de la educación que se llamaron Darío Salas, Maximiliano Salas, Fidel y José Pinochet Le Brun, etc.— ¿qué pensarían de Chile y su futuro? En la vieja casona de la Alameda donde el Instituto abrió sus puertas —y en aquellas “tardes de otoño y de principios de primavera... con la atmósfera transparente y clara, los árboles de la Alameda y... la cordillera cubierta de nieve” (Enrique Molina)—, ¿qué reflexionarían sobre el porvenir de la patria en el ya cercano siglo XX?

Quizás, resignados y pesimistas, supondrían un Chile igual a aquel que contemplaban sus ojos... un Chile con una pequeña y todopoderosa oligarquía dominando sobre una masa ignorante y misérrima.

Quizás pensarían en el inevitable y terrible alzamiento de esa masa, para tomar venganza de sus opresores y destruirlos.

Esta última perspectiva pareció casi inevitable a algunos chilenos clarividentes. Todavía comenzando los años 30 de nuestro siglo, un hombre penetrante —el jesuita Fernando Vives— pensaba que en el país se daban las mejores condiciones del mundo para el triunfo del comunismo.

Sin embargo, no se cumplió ninguno de esos “escenarios”. No hubo revuelta social, ni tampoco perduró la férrea dominación de la estrecha oligarquía. Una vasta clase media y los sectores populares organizados se aliaron para desplazar política y socialmente a aquella; un reformismo evolutivo —simbolizado por Arturo Alessandri y encauzado por Ibáñez— desactivó la revolución.

Paradójicamente, la causa de todo esto debe buscarse en la propia oligarquía del cambio de siglo.

Pues dentro de ella y en medio de sus abusos y ceguerras, floreció sorpresivamente, inesperadamente, casi diríamos incomprensiblemente, la pasión educacional. A través de la enseñanza, y de hombres como Manuel Montt, Domingo Santa María, José Manuel Balmaceda, Pedro Montt, Germán Riesco, Juan Luis Sanfuentes, Abelardo Núñez, Claudio Matte, Valentín Letelier, Diego Barros Arana —en quienes ardió devoradoramente aquella pasión— la oligarquía que todo le había negado a las masas, les dio no obstante lo más valioso que podía darles: la educación, arma de libertad.

Y así, propulsándolo estos hombres, el Estado invirtió sin tasa ni medida en educar. Pensamos que entre 1900 y

1910 el país dobló su gasto educacional —midiéndolo con moneda de igual valor— y que entre 1910 y 1920 volvió a doblarlo. En medio siglo, hasta 1920, los alumnos fiscales y de la enseñanza básica saltaron de 10.000 a 350.000; los de enseñanza media y “especial”, de 2.000 a 47.000; los de enseñanza superior, de 150 a 4.500. El analfabetismo cayó de 86,5% a 50%. El énfasis fue puesto sobre la enseñanza que servía a los más, primordialmente la básica y luego la media; todavía en los años 30, aquélla se llevaba el 63,54% del presupuesto educacional, y ésta (incluida la técnico-profesional), el 23,71%. La universitaria sólo tomaba el 8,19 por ciento.

Iniiciándose el siglo XX, la educación media de la mujer, hasta entonces postergada, dio también un salto espectacular. De 51 liceos femeninos existentes el año 1926, 48 eran posteriores a 1900. 27 de ellos fueron la obra de un mandatario casi olvidado, Germán Riesco. Así se abrieron de verdad las puertas universitarias a la mujer; ya para 1920, por ejemplo, ésta copaba el 50% de los egresados del Instituto Pedagógico.

El Instituto mismo fue el mejor símbolo de la importan-



Sede del Instituto Pedagógico en 1900.

cia que el Estado acordaba a la educación. No se pensó derrochar dinero porque los modestos y desconocidos jóvenes provincianos Enrique Molina y Darío Salas eran formados allí gratuitamente, con un internado de igual gratuidad y hasta una pequeña mesada para el bolsillo. Ni porque se hubiese traído, para enseñarles, a notabilidades mundiales como Lenz y Hanssen. Ni se había pensado, antes, que Abelardo Núñez derrochara dinero al llenar la dirección de las Escuelas Normales con severos, sabios y eficaces alemanes y alemanas.

Esta obra educacional tuvo, por supuesto, muchos y muy grandes vacíos y errores. Mas, cuando el año 1920 la oligarquía, la “tribu de Judá” —a la cual tantos servicios de tiempos pretéritos debía el país—, cayó al fin, víctima de sus desaciertos, su indolencia y su agotamiento como clase rectora, hubo quien tomase las riendas abandonadas e impidiera el volcamiento del carro. Ya entonces, en efecto, florecía la mesocracia de las universidades, las profesiones, la prensa, la magistratura judicial, el Ejército, la administración pública y la política.

1920... el mismo año de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, concepto visionario impuesto en larga lucha por Darío Salas y otros hombres excepcionales.

Ellos vieron amanecer, tras la victoriosa sociedad mesocrática de esos años, una sociedad futura, más amplia aún, la sociedad de masas que hemos llegado a ser cuando agoniza el siglo XX... la sociedad en que muy luego, no más tarde que 1997, 7.000.000 de votos secretos decidirán el nombre de un Supremo Mandatario constitucionalmente todopoderoso.

Esos hombres de excepción entendieron que, tal como la sociedad mesocrática no hubiera sido posible sin el esfuerzo educacional del cambio de siglo, la sociedad de masas que despuntaba no sería viable sin un esfuerzo pedagógico todavía mayor, dirigido precisamente a las masas.

Tal era el objetivo de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria.

Por desgracia, como ha señalado Juan Gómez Millas, aquélla fue el canto del cisne de nuestro empuje nacional. El país se amodorró después en la convicción —que persiste hasta hoy, cada vez más injustificada— de sus “excelencias” pedagógicas y de su “superioridad” al respecto sobre el resto de Latinoamérica. Tapamos los faltantes educativos con instituciones de nombres sonoros; con reformas que quedaban en el papel; con planes-piloto que nunca despejaban; con la asidua asistencia a congresos internacionales (a consolarnos mediante el mal de muchos y la compañía de otros ciegos o tuertos parecidos); con los “últimos gritos”, los más exquisitos, de la pedagogía, y con su solemne jerga profesional...

Mientras tanto, la Ley de Instrucción Primaria —y en general toda la enseñanza básica y media del Estado— se estancaban y decaían. Era legalmente obligatorio que los niños de edad respectiva cursasen la básica completa, y era derecho de ellos recibirla sin costo. Pero, en la práctica, un 25% a 30% —víctimas del fatídico: “no hay matrícula”— no podía ingresar a la escuela.

Nos precipitábamos hacia la sociedad de masas, sin educación de masas.

A partir de 1964, se hizo un loable esfuerzo para universalizar verdaderamente la enseñanza básica. Erradicado el “no hay matrícula”, ésta subió un 70% en nueve años: un millón de alumnos más; en igual porcentaje se incrementó la educación media (presionada por la básica).

Las cifras señalan la magnitud del problema que se había acumulado.

Desgraciadamente, la universalización de la matrícula no fue aparejada del necesario aumento de recursos. Este y otros vacíos nos han llevado a la situación de hoy. En Chile, hoy, todos quienes se esfuerzan por recibir gratuitamente educación media, también la reciben. Pero en uno y otro caso, la calidad de esa educación es mediocre, inferior a la mínima razonable y aceptable.

Después de 1973, también se han hecho esfuerzos positivos para salir del pantano de la baja calidad educacional. Citemos la descentralización, que ha dado su paso inicial pero decisivo; la ley de subvenciones; los sistemas para medir objetivamente aquella calidad; la aspera lucha por ir acotando el gigantismo universitario, que llegó a consumir el 40% y más del presupuesto educacional del Estado, etc...

Pero el núcleo del problema subsiste: educamos a mucha gente, pero la educamos muy mal. Quien completa los ocho cursos de básica se ha demorado, promedio, doce años en hacerlo. ¿Y qué sabe? Aproximadamente un tercio de los alumnos llegados con tanto trabajo a 6.º básico, por lo que respecta a castellano y matemáticas no debieran estar allí, sino apenas en 4.º.

Pero es el desafío del siglo XXI.

Las masas finiseculares del XIX nada pidieron a la orgulloza, ciega, estrecha y desaprensiva oligarquía. Pero ésta dio a parte de ellas, a lo menos, una educación que le permitió el ascenso económico y social y transformó el país, llevándolo por caminos de evolución pacífica, y no de violencia... violencia de los de arriba contra los de abajo, ni violencia de los de abajo contra los de arriba.

Las masas finiseculares del siglo XX, éstas sí que reclaman... reclaman la educación a que tienen derecho. Reclaman —por lo menos— el castellano y la aritmética, y la ini-

ciación a la ciencia y al arte; reclaman nuestra Historia; reclaman la formación cívica y moral; reclaman los hábitos y métodos del trabajo intelectual; reclaman el puente que las lleve, de la escuela o el liceo, al trabajo y a la vida. ¿Y qué le damos? ¿Qué les damos nosotros, los nuevos oligarcas, los que hemos usufructuado como mínimo de una buena enseñanza básica y media?

Les damos doce años para llegar a octavo básico y no saber las materias fundamentales de cuarto.

Entre los educadores, nadie ignora las raíces del mal. Nadie ignora que, mientras los profesores sean mal formados y mal pagados; mientras la falta de locales imponga la doble, la triple y hasta cuádruple jornada escolar; mientras el equipamiento sea mínimo, y risibles las bibliotecas y los

La sociedad debe convencerse —como los grandes educadores del XIX convencieron a la de su tiempo— que un abismo se abre a sus pies (como se abría a los pies de los hombres del 900), del cual sólo puede escapar a través de la enseñanza

laboratorios científicos; mientras los textos sean deficientes e insuficientes; mientras haya 40, ó 45, ó 50 alumnos por curso, no se progresará... no se progresará aunque haya laboratorios de idiomas, salas de computación, buses de acercamiento y otros parches y perifoneos.

Parecería, entonces, que responder al desafío educacional del siglo XXI fuese un problema de recursos; asignar más fondos a la enseñanza masiva.

Y en efecto es un problema de fondos, pero no es solamente eso.

Para que haya fondos, recursos educacionales, se necesita —de manera previa— que la sociedad esté persuadida de la prioridad y de la imperativa urgencia de proveer. Y para ello la sociedad debe convencerse —como los grandes educadores del XIX convencieron a la de su tiempo— que un abismo se abre a sus pies (como se abría a los pies de los hombres del 900), del cual sólo puede escapar a través de la enseñanza. Y convencerse de que no hay democracia, ni desarrollo social, ni crecimiento económico, ni cultura, ni siquiera universidad, sin la base de una adecuada enseñanza elemental y media.

Si nuestra sociedad llega a esa convicción, hará el esfuerzo pedagógico y económico consiguiente y el siglo XXI presenciara —quizás, aún, corregido y mejorado, y desde luego abarcando un segmento mucho mayor de la población— un florecimiento educacional, cultural y social como el que vieron los inicios del presente siglo.

Si el esfuerzo no se hace —porque la sociedad no aprecia su importancia— oscuros días, creo, nos aguardan. Cada vez la enseñanza pública se hará más mediocre e ineficaz. Cada vez será más ancho el desnivel entre quienes pueden y quienes no pueden pagar la educación, incrementándose así la desigualdad de oportunidades y haciéndose imposible la democracia real. Cada vez habrá menos cultura, cada vez la masa se tornará más bárbara, cada vez en mayor medida sus valores serán los del único agente que (llegada a su nadir la influencia de la escuela), tendrá una penetración universal, la publicidad de la TV. Cada vez, por su ignorancia, los pobres serán más pobres; cada vez, por su educación, los ricos serán más ricos. Cada vez la familia, la patria, la ética, se harán ideas más lejanas para la juventud, y cada vez los vicios, la deshonestidad y la violencia le serán más asequibles y naturales. Cada vez el Estado tendrá que sostener más gente inútil, o abandonada, o corrompida. Y así, por fin, estaremos maduros para alguna forma gris y permanente de tiranía, autocrática o socialista, lógico corolario de una sociedad de masas que no educa a las masas.

Gonzalo Vial, ex Ministro de Educación

Two Swiss management schools discuss merger

21/5/88

BY WILLIAM DULLFORCE IN GENEVA *Financial Times*

IMEDE of Lausanne and IMI of Geneva, two of Europe's most prestigious management training schools, are talking about merging. It is argued that this would create one of the world's best-equipped training institutions for business executives with solid backing from international private enterprise.

Mr Louis v Planta, former chairman of Ciba-Geigy, the Swiss chemicals group, has been asked to work out a plan for the merger.

The idea has already been discussed by members of both boards and between Dr Juan Rada, IMI's director general, and Professor Derek Abell, IMEDE's dean.

Separate board meetings have been scheduled for the middle of next month, to examine Mr v Planta's proposal, after which, it is hoped, a decision will be quickly taken.

There is considerable enthusiasm for the merger as the Euro-

pean Community moves towards a single market.

The two schools are largely complementary. Both teach in English, cull students worldwide, run MBA courses but are strongly orientated towards senior executive training.

Mr Abell, IMEDE's dean, thinks a merged institution would catalyse corporate support more effectively and accelerate the process by which European schools, because of their more international approach, are beginning to take the lead from US business schools.

However, old rivalries - not least between the two host cities - will have to be overcome. Teaching methods and attitudes must be reconciled and some difficult practical issues resolved.

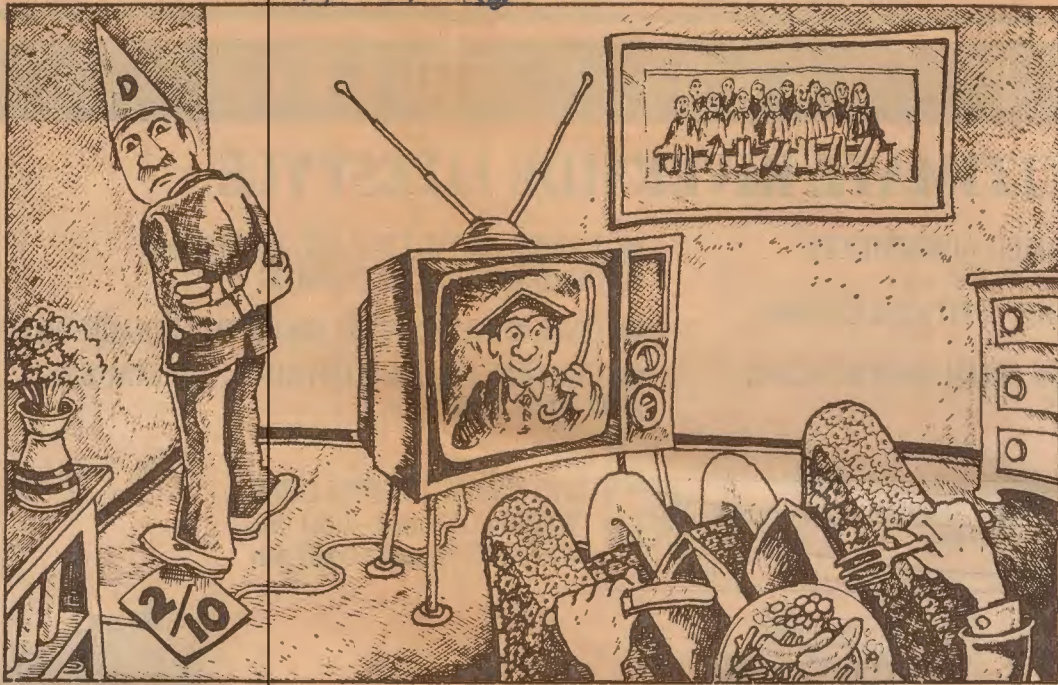
The location of a merged school is a big question. IMEDE has just invested in new buildings. IMI owns a large unutilised park.

Education

FORUM

On your mark for a new class of parent

Stephen Johnson



JUST when adults thought they'd never again have to face up to a dreaded end-of-term report, they may end up being marked out of 10 for their performance as parents.

An American educationist has suggested that it is high time schools began issuing end-of-term reports on parents for the amount of involvement they have shown in their children's education.

Head teachers have often criticised parents for failing to support staff who are trying to provide a good education, despite contrary pressures outside the classroom and sometimes a shortage of resources in it.

Now their complaints have received unexpected backing from Dr Charles E Finn Jr, on a visit to London from the American Department of Education. He feels that too many parents are "getting away scot-free" by taking little or no interest in what happens in their children's classrooms.

Given that education is supposed to be a partnership between home and school, it

● BRUCE KEMBLE looks at an idea which could improve the relationship between home and school

must be right that the partners should be able to criticise one another if they are not thought to be pulling their weight. The idea, however, has come under fire.

Sheila Naybour, of the National Confederation of Parent-Teacher Associations and a mother of four, says Finn's idea flies in the face of common sense and could be counter-productive.

For example, how are teachers going to know whether parents ration pupils' television viewing or monitor their homework? Many children, in front of their classmates or even when interviewed alone, will deny they are deprived of Dynasty or Dallas to avoid losing face with their peers. And will not pupils, who know their parents are to be graded at the end of term, going

to lie on their behalf to prevent family rows?

Naybour, however, agrees with Finn's motives for suggesting the reform. "He is absolutely right that parents need to accept extra responsibilities," she said. "There has been far too much letting parents off the hook in this matter. The home should re-inforce what the child learns at school."

The issue is important because the lengthy industrial action by teachers' unions in support of their pay claim and the campaign for the restoration of their negotiating rights has soured relations between schools and parents. As Naybour says: "In many schools teachers are just not speaking to or welcoming parents any more."

Finn's proposal is unlikely to sweeten the atmosphere. The best parents would be likely to be told what they already knew and the less conscientious would be likely to contest a grading based on hearsay and guesswork which dubs them as inadequate rearers of children.

On the other hand, we would

all welcome being told what is expected of us as parents. We know we have a legal duty to send our children to school but, once they are there, inquiries about our role are usually met with the catch-all reply: "Leave it to the professionals."

Naybour is anxious to restore and improve home-school relations. She advocates parents being told how they can help, even though she opposes the notion that they should be graded by teachers on the basis of these expectations.

So what should we be doing to give our children the best chance of classroom happiness and success? Naybour says these are the questions we should ask ourselves:

1 Do we try to ensure we set

aside time every day to talk and listen to our children? If it is not practical when they come home tired from school, how about at breakfast or bedtime?

2 Do we ensure our children know we really care about what happens to them during the school day?

3 If they have been disciplined at school, do we restrain ourselves from rushing too swiftly to their defence, thereby running the risk of undermining a teacher's authority?

4 Do we do our best to understand what is happening in the school by attending parents' evenings?

5 How much effort do we make to see that school books are

looked after and PE kit is clean and available?

6 Are we doing enough to encourage our children to use the local library for pleasure as well as a source of information?

7 Are our children watching too much television and staying up so late they go to school tired?

8 Are we giving them a chance to manage money of their own, so they learn the value of it and how to budget?

9 Do we take enough care about buying presents or just cave in to pressure when there are demands for the toys advertised most on television?

10 Are we teaching them to eat sensibly?

I suspect that for most of us the verdict is: could do better.

School Report

ON YOUR MARKS: when the Data Protection Act comes into force in November students will have the right to know their examination marks if they are held on computer for more than 40 days. But at Cambridge University some academics are fighting the authorities' plans to make disclosure of marks established policy by forcing a vote on the issue. They fear the marking systems will be misunderstood and that they will face endless complaints.

SPECIAL NEEDS: children with special educational needs in Newham, north London, will be integrated into mainstream schools under one of the clearest policy statements yet produced by a local education authority in favour of desegregating special education. Newham has appointed an advisory teacher to co-ordinate support teaching for children in ordinary schools with special needs.

INDUSTRIAL MOVES: Alan Ainsworth, personnel officer for John Player, has been appointed chairman of the Further Education Unit — the first time the unit has been headed by an industrialist.

ECONOMICS: teachers in schools offering tuition in economic understanding are often isolated and deprived of adequate guidance in their subject, says a report by Her Majesty's Inspectorate. The inspectors say non-specialist staff need economic tuition. They found no overt bias during the lessons they observed.

CASH LURE: student primary teachers may be offered special payments by the Inner London Education Authority in return for a commitment to work in the capital. There were 230 unfilled teaching posts in London at the start of this term and hundreds of pupils are being sent home because of the shortage.

CLOCK-WATCHING: teachers at 60 schools in inner London, South Yorkshire, Cleveland, Lincolnshire, Clwyd and Gloucestershire will log their hours from tomorrow as a dry run for colleagues next term if the dispute over negotiating rights remains unsettled. From September teachers must be available for 1,265 hours work a year as well as doing marking and preparation in other undirected time.

EXAM WARNING: A senior examination board official says demands by teaching unions for up to £8 to assess coursework for the new GCSE could "kill it off" before it has started. Colin Vickerman, secretary of the Joint Matriculation Board and joint secretary of the Northern Examining Association, says exam fees would rise to a level which neither local education authorities nor the government would be prepared to fund. Talks over the problem payments have reached stalemate.

Education Forum welcomes comments and letters. Write to Brian MacArthur, The Sunday Times, 1 Pennington Street, London E1 9XW.



'Parents are not a threat to trained teachers'

IT IS quite wrong for Miranda Grassie (*Education Forum, June 7*) to assume that parents who assist in classrooms are "jumped up self-styled educators". A parent in any classroom is in a subordinate role to the teacher, who would not allow an outsider to dictate what is taught and how it is taught in school.

Any parent bent on changing the educational system has enough means at their disposal, culminating in the ballot box. And parental assistance does not mean the undermining of teachers. We are only too aware of the difficulties under which some schools have to operate and I feel that voluntary assistance given in a helpful manner by well-meaning parents is only an endorsement of that feeling. We are extra hands when they are most needed; not substitutes for trained teachers.

Teachers needn't fear us

Viewpoint

● The great debate on parents in the classroom continues . . .

Helping children at school is a rewarding experience for parents. Recently, when a class of eight to nine year olds undertook the BBC Domesday survey for this area, a great deal of parental assistance was requested by the school and freely given by fathers and mothers. The children benefited both educationally and socially and the adults involved learnt a great deal themselves.

I, like Miranda Grassie, wish for a better education for all children; smaller classes, better trained staff etc, but the present system will not change overnight, however much of any government's money is put into education. I am willing in the meantime to assist in whatever way ensures that my children get the

best from their school. Ms Grassie's aggressive and far-fetched views make me wonder whether she herself is a dictatorial parent whose presence in the classroom would be neither welcomed nor useful.

Carol Swales, Halstead, Essex

PARENTS should keep out of the classroom, stated Miranda Grassie. On the contrary, not only parents, but

grannies, grandads and any other willing adult with that precious gift to give a child, time, should be utilised by schools to help prevent children leaving their infant and junior schools unable to read.

Until that door is unlocked no such child can expect a future in which they will be able to express their opinions and aspirations as fluently as Ms Grassie. Teachers and some children's own parents do not have the time to tackle this problem: other adults are willing to contribute and should be mobilised.

Like myself, other "active" parents are concerned with what is available to children today in school and under the guidance of the head and staff, we continue in the hope that the joy and freedom of

being able to read will be found by all children.

Sandra Collier, Stockton-on-Tees

I SAY "wrong" to Miranda Grassie. By all means allow parents into the classroom. Watching their offspring may give parents a clue as to why their children are not doing as well as they might be.

In the United States, parents are welcome in the classroom and teachers thereby receive an inkling of home problems which may be affecting their pupils' work.

Good teachers have nothing to fear; neither are intelligent parents likely to be as arrogant or interfering as Miranda Grassie suggests. Many are only too pleased to be co-operative, but the ignorant or stupid have no wish to trouble themselves in the classroom.

J Hendeles, London N3

EDUCACION MEDIA

Capacitación

AÑOS	POBLACION DE 14 A 17 AÑOS		POBLACION 14-17 AÑOS CORREGIDA	POBLACION EN E.MEDIA		COBERTURA E.MEDIA	
	TOTAL	EN E.BASICA		CIENT-HUM TECNICA	TOTAL		
1970	822928	132681	690247	241319	116716	358035	51.9
1973	896910	351129	545781	326305	180198	506503	92.8
1976	961225	303701	657524	370214	187690	557904	84.8
1980	1022965	255527	767438	430400	198357	628757	81.9
1982	1021114	188969	832145	475002	168403	643405	77.3
1983	1013838	173484	840354	541739	143689	685428	81.6
1985	999279	178588	820691	588123	143788	731911	89.2
1986	994149	126471	867678	602323	142108	744431	85.8

EDUCACION BASICA

AÑOS	POBLACION		COBERTURA E.BASICA(*)
	DE 6-13 AÑOS	EN E.BASICA	
1970	1946193	2078874	106.8
1973	2024085	2375214	117.3
1976	2049683	2353384	114.8
1980	2009046	2264573	112.7
1982	1980851	2169820	109.5
1983	1965671	2139155	108.8
1985	1951842	2130430	109.1
1986	1956654	2083125	106.5

(*) LA COBERTURA MAYOR AL 100% SE EXPLICA POR LOS JOVENES MAYORES DE 13 AÑOS QUE AUN PERTENECEN A LA E.BASICA

EDUCACION SUPERIOR

AÑOS	POBLACION		COBERTURA E.SUPERIOR(*)
	DE 18-23 AÑOS	EN E.SUPERIOR	
1970	1023528	76979	7.5
1973	1134175	139995	12.3
1976	1248115	134149	10.7
1980	1367655	119008	8.6
1982	1446475	119462	8.3
1983	1472480	126175	8.6
1985	1507381	197437	13.1
1986	1512183	208045	13.8

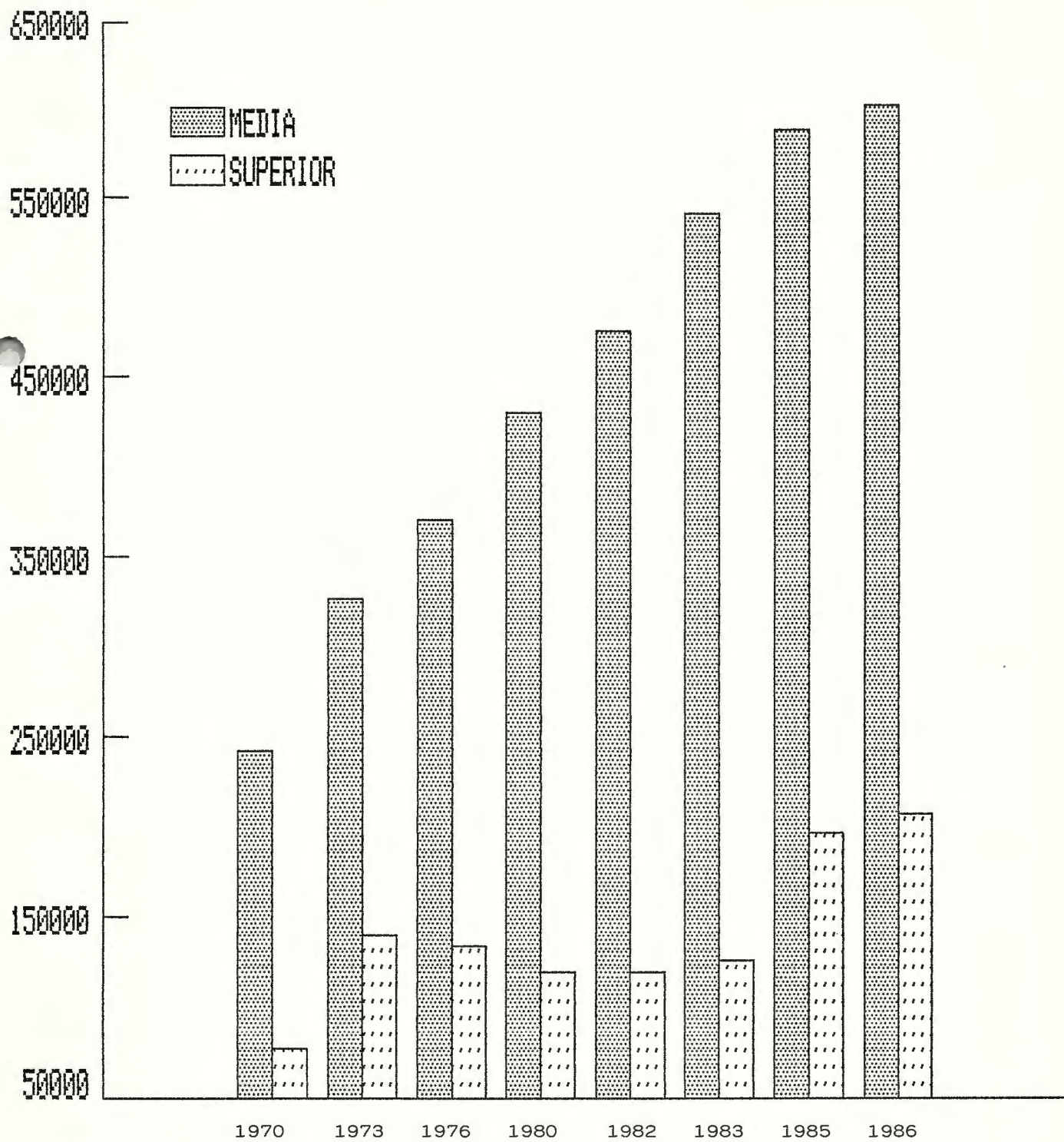
COLEGIOS ADMINISTRADOS POR
CORPORACIONES DE ENTIDADES GREMIALES

Sociedad Nacional de Agricultura	11
Cámara Chilena de la Construcción	5
Cámara Nacional de Comercio	11
Sociedad de Fomento Fabril	4
- Asociación Industriales Malleco y Cautín	4
- Instituto Textil de Chile	2
- Asimet	1
- Cámara de la Industria y Comercio de Concepción	5
- Asociación de Impresores de Chile	1
- Asociación Industriales Area Norte - Santiago	1
Corporación de Desarrollo Social San Miguel	2
<hr/>	<hr/>
TOTAL	47

} 20

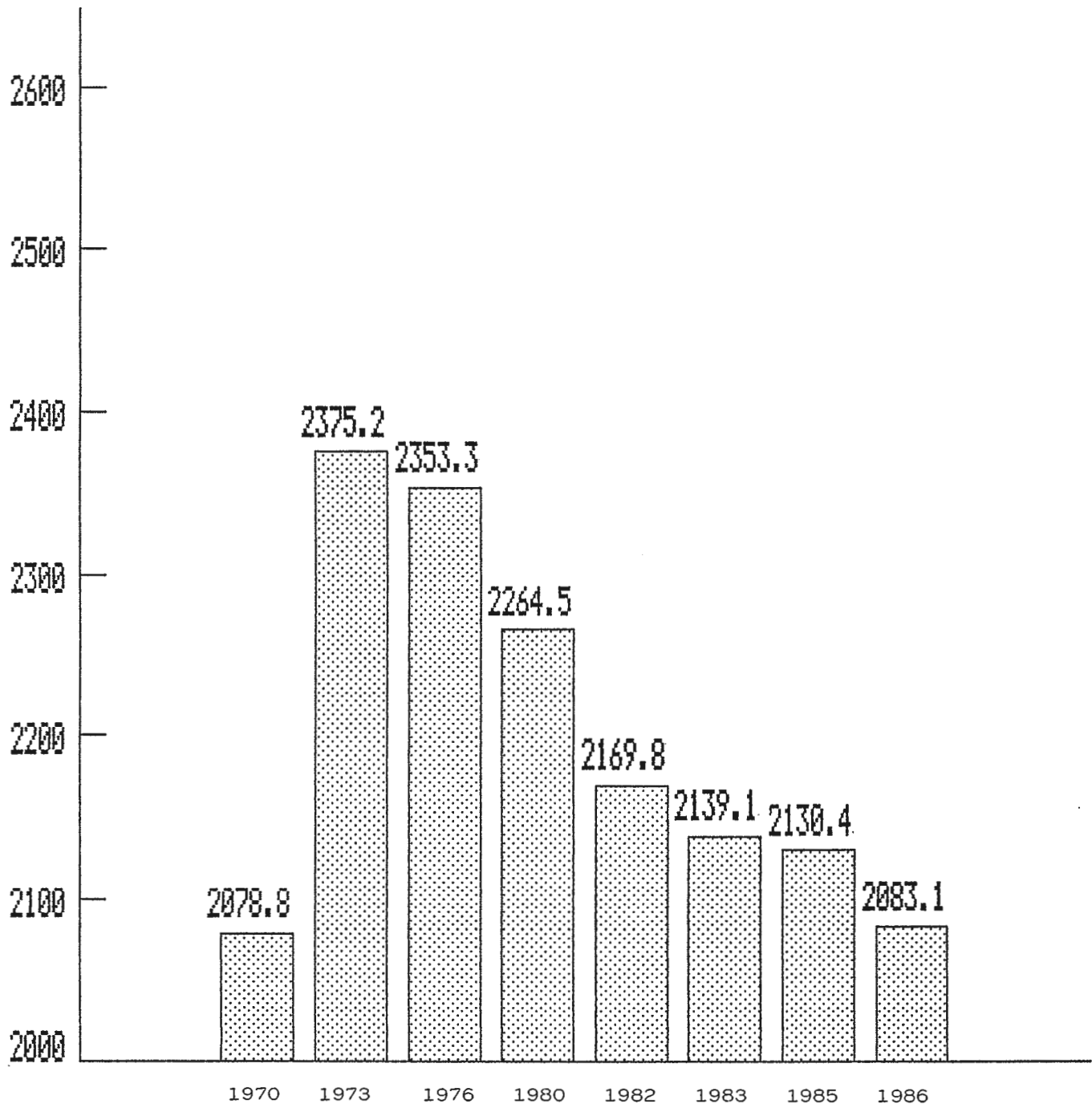
Alumnos en estas escuelas app. 30.000.-

ALUMNOS MATRICULADOS

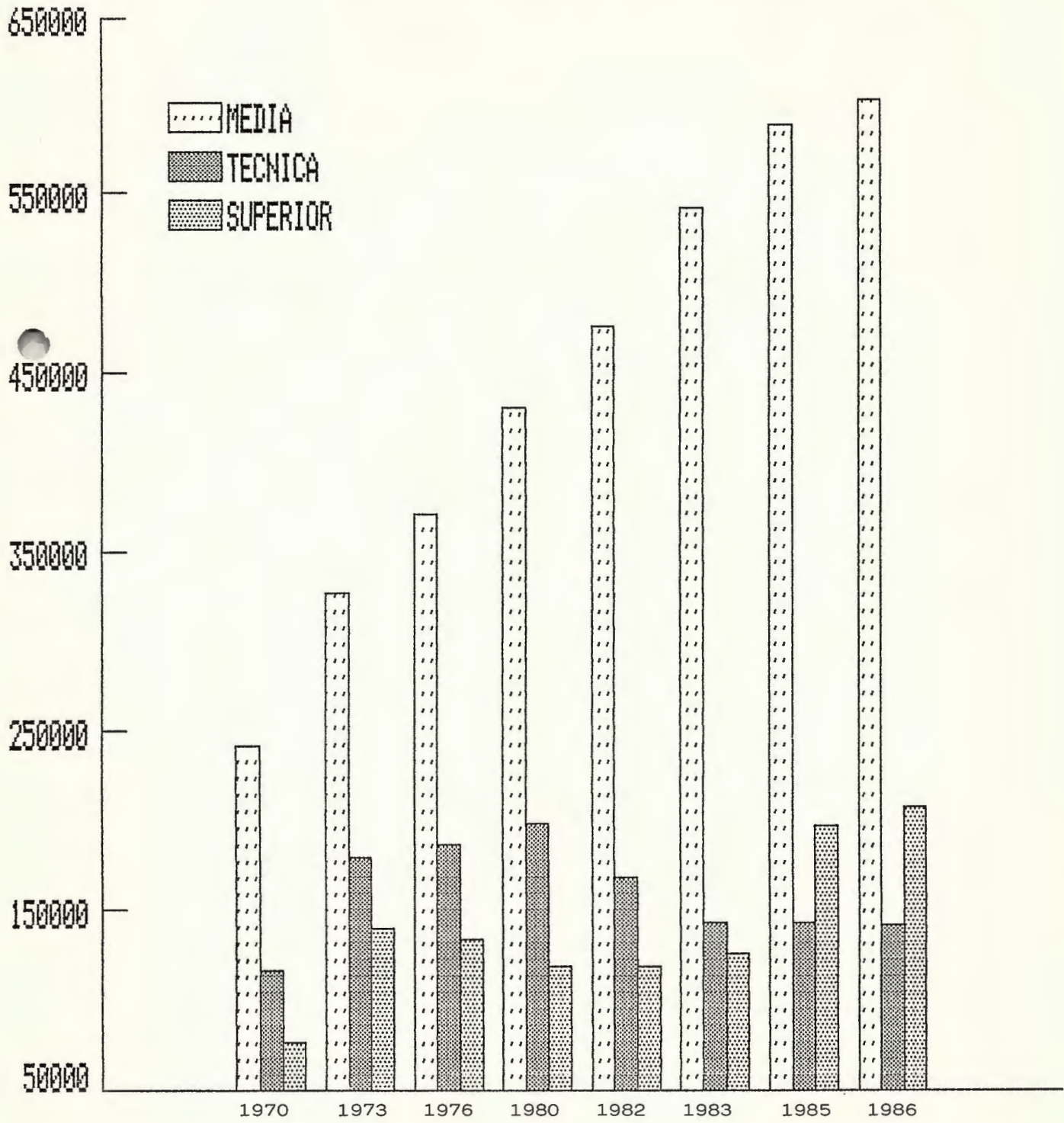


ALUMNOS MATRICULADOS - E. BASICA

Miles



ALUMNOS MATRICULADOS



EXCLUSIVO:

LA PAA DE LOS COLEGIOS

Revista del Domingo consiguió estudio en donde figuran los colegios con más altos promedios en la Prueba de Aptitud Académica.

Texto: Pedro Alvarez



CUANDO los padres rastrean colegios para que sus hijos ingresen a prekínder, ya preguntan cuál es el porcentaje de ingreso a la universidad.

En exclusiva, *Revista del Domingo* consiguió los promedios que obtuvieron en la Prueba de Aptitud Académica los colegios particulares del país.

Los resultados corresponden a la admisión 1988.

Rindieron la prueba 110.640 alumnos y sólo 70.367 (63,6 por cien-

to) logró más de 450 puntos, puntaje mínimo para aspirar a un plantel superior.

Postularon 49.035 estudiantes para 28.856 vacantes.

Aquí va la lista de los quince colegios que obtuvieron los promedios más altos en la PAA (verbal y matemática) de Chile. Luego, los diez primeros de Santiago (y los treinta que siguen); y los diez más altos de regiones (y los treinta que siguen). **[RdD]**

LOS 10 MAS ALTOS DE SANTIAGO

1.-	Colegio Suizo	702
2.-	Colegio Tabancura	699
3.-	Colegio Huelén	689
4.-	Colegio La Girouette	686
5.-	Instituto Comercial Alemán	683
6.-	Colegio Alemán de Santiago	677
7.-	Colegio Nido de Aguilas	675
8.-	Alianza Francesa	671
9.-	The Grange School	670
10.-	Colegio del Verbo Divino	667

Les siguen, entre otros:

Andrée English School, 663; Lincoln International Academy, 663; Scuola Italiana, 662; Santiago College, 660; Liceo Alemán, 655; Colegio SS. CC. Manquehue, 653; Colegio San Ignacio El Bosque, 651;

Saint George's College, 649; Instituto Alonso de Ercilla, 647; Colegio Craighouse, 644; Colegio Los Andes, 641; Colegio St. Thomas Morus, 639; Instituto Hebreo, 639; Saint Gabriel School, 638; San Ignacio Alonso Ovalle, 632; Colegio Santa Ursula, 630; Saint Gaspar College, 629; Colegio Universitario Inglés, 628; Colegio San Juan Evangelista, 623; Colegio Redland, 622; Colegio del Sagrado Corazón Apoquindo, 621; Colegio Calasanz, 620; Colegio La Maisonnette, 618; Instituto Miguel León Prado, 615; Villa María Academy, 615; Colegio Mariano, 614; Colegio Braemar, 609; Colegio Universitario El Salvador, 607; Saint John Villa Academy, 606; Colegio Hispano Americano, 605

LOS 15 MAS ALTOS DE CHILE

1.-	Colegio Suizo	Santiago	702
2.-	Colegio Tabancura	Santiago	699
3.-	Instituto San Martín	Curicó	697
4.-	Colegio Huelén	Santiago	689
5.-	Colegio La Girouette	Santiago	686
6.-	Colegio Charles de Gaulle	Concepción	685
7.-	Inst. Comercial Alemán	Santiago	683
8.-	Colegio Alemán	Concepción	679
9.-	Colegio Alemán	Santiago	677
10.-	Colegio Nido de Aguilas	Santiago	675
11.-	Colegio Inglés St. John	Concepción	673
12.-	Alianza Francesa	Santiago	671
13.-	The Grange School	Santiago	670
14.-	Colegio Verbo Divino	Santiago	667
15.-	Colegio Constitución	Constitución	665

LOS 10 MAS ALTOS DE REGIONES

1.-	Instituto San Martín	Curicó	697
2.-	Colegio Charles de Gaulle	Concepción	685
3.-	Colegio Alemán	Concepción	679
4.-	Colegio Inglés St. John	Concepción	673
5.-	Colegio Constitución	Constitución	665
6.-	Instituto Alemán	Osorno	660
7.-	Colegio Alemán	Valparaíso	659
8.-	Colegio Inglés Católico	La Serena	658
9.-	Colegio Rubén Castro	Viña del Mar	650
10.-	Collège Français	Viña del Mar	649

Les siguen, entre otros:

Colegio Alemán, Temuco, 648; Instituto San Fernando, San Fernando, 648; Alianza Francesa, Curicó, 643; Instituto Rafael Ariztía, Quillota, 641; Colegio Champagnat, Villa Alemana, 640; Colegio St. Margaret, Viña del Mar, 640; Colegio SS. CC., Talcahuano, 639; Colegio Concepción, Concepción, 634; Colegio San Francisco Javier, Puerto Montt, 633; Instituto O'Higgins, Rancagua, 632; Colegio Inglés Mackay, Viña del Mar, 630; Antofagasta British School, Antofagasta, 628; Instituto Chacabuco, Los Andes, 625; Instituto Alemán, Puerto Montt, 620; Colegio San Luis, Antofagasta, 612; Colegio Amelia Errázuriz, Ovalle, 608; Colegio San Viator, Ovalle, 607; Instituto Carlos Anwandter, Valdivia, 607; Colegio del Sagrado Corazón, Rancagua, 603; Colegio Alemán, Punta Arenas, 594; Windsor School, Valdivia, 593; British School, Punta Arenas, 590; St. Paul School, Viña del Mar, 587; Colegio Bautista, Temuco, 587; Colegio Junior, Arica, 578; Colegio La Salle, Temuco, 572; Colegio San Felipe Benicio, Coihaique, 564; Colegio Inglés San José, Antofagasta, 564; Colegio del Sagrado Corazón, Concepción, 553; Atenea, Iquique, 551

Carlos León, Su Mejor Obra
Por Ignacio Valente

E 3

Algo Nuevo sobre
El Descubrimiento
Por Vintilla Horia

E 5

Santiago de Chile, Domingo 9 de Octubre de 1988

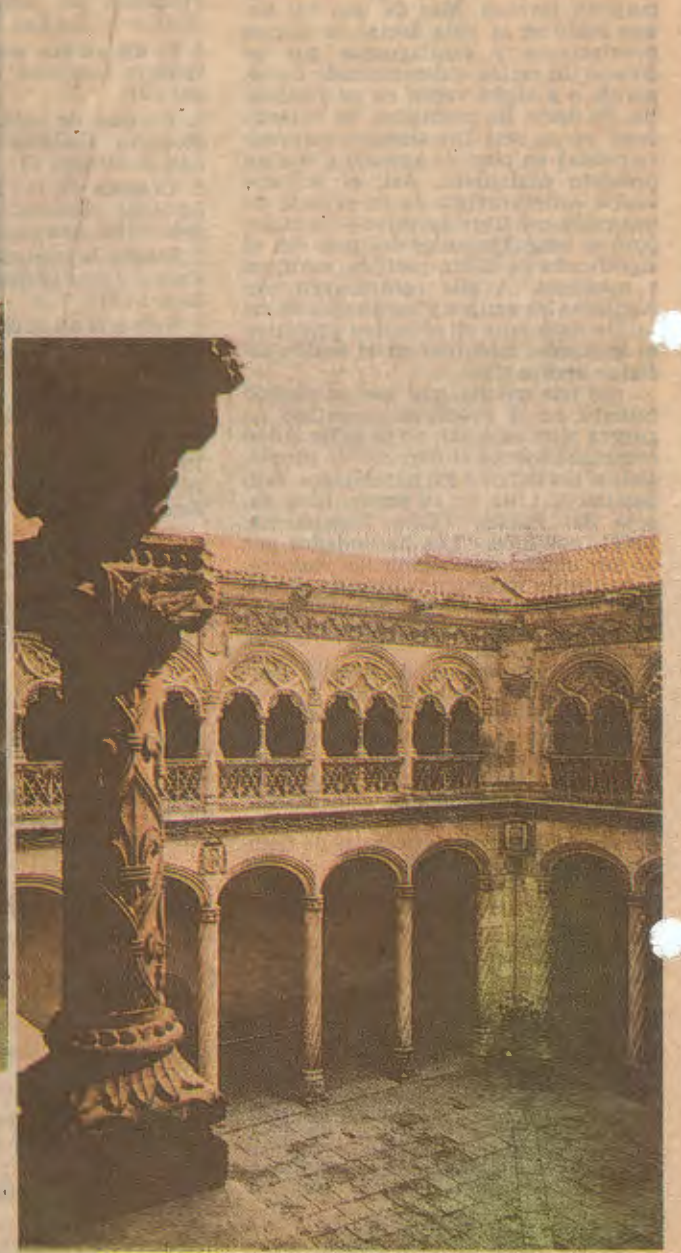
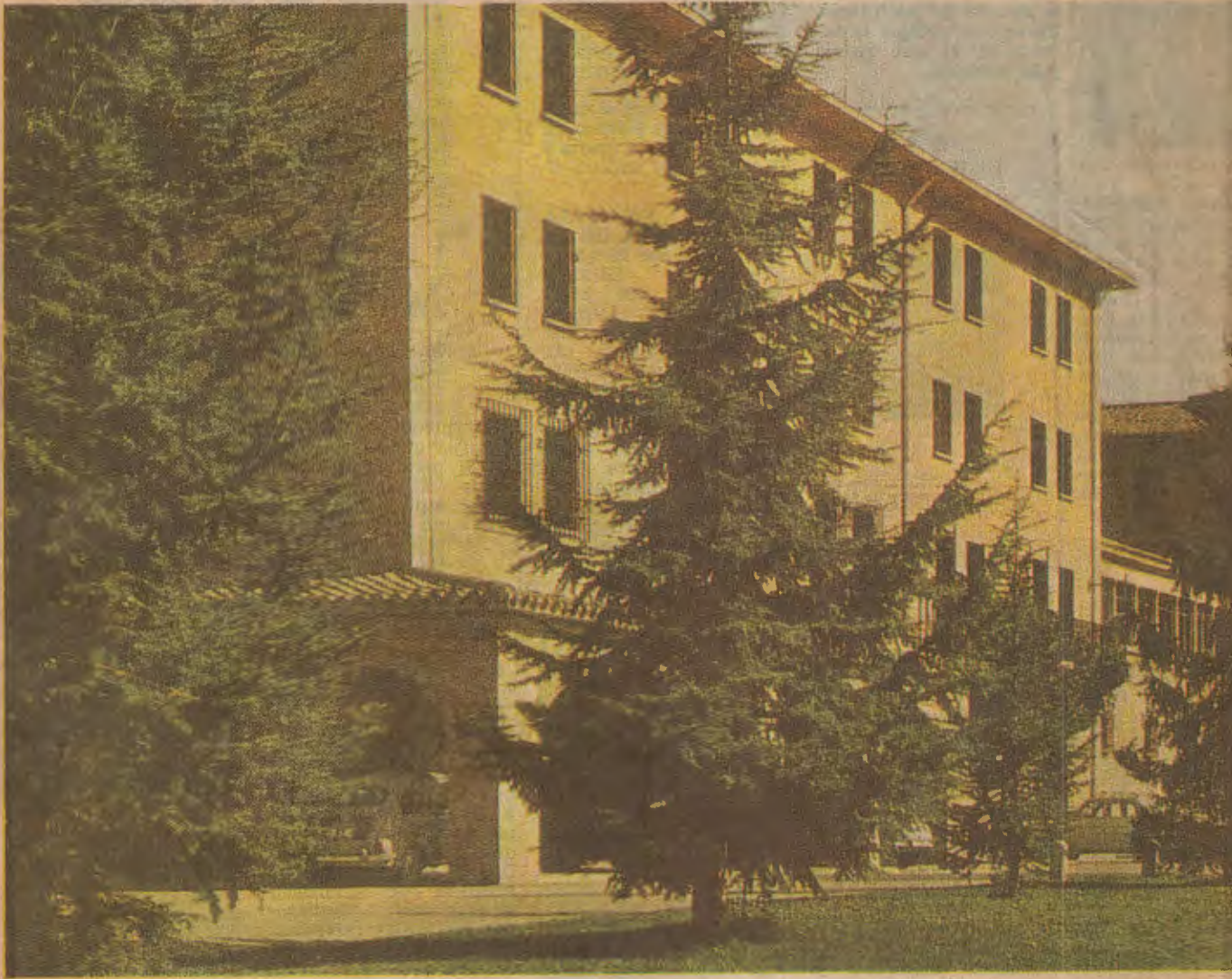
Artes y Letras

EL MERCURIO

CUERPO

E

Libros Discos Teatro Televisión Cuadros Remates Antigüedades Conferencias Crítica Novedades Científicas Entrevistas Conciertos Opera Ballet Arquitectura



La Universidad y la Cultura en Europa

Por Stanislaw Grygiel (Exclusivo para El Mercurio)

● La identidad de Europa radica en gran medida en la respuesta que esta cultura ha dado a la pregunta sobre el hombre entre los hombres. Este interrogante tiene sus raíces en Grecia, concretamente en Sócrates, quien instaba a sus acusadores a ir "privadamente donde cada uno... como si fuese padre o hermano mayor", haciendo ver a todos hasta qué punto se dejaban seducir por las apariencias de la sabiduría y del conocimiento.

Si Europa no se ha convertido en aquello que determinaba su situación geográfica, lo debe sobre todo a la cultura. Sin ella, que surge del interrogante sobre el hombre con mayúscula que se plantean los hombres, y de la preocupación por él, el Viejo Mundo habría debido seguir las leyes de la naturaleza, y sería ahora, en todos los aspectos, una mera península del Asia. El interrogante sobre el hombre y sobre la cultura le ha dado un poderoso punto de apoyo, gracias al cual la historia de las Termópilas y de Salamina, que se repite en varios niveles de la vida europea, era y sigue siendo posible.

Es evidente, pero extraño, que sean muchos los que no advierten que quienes buscan dominar Europa comienzan por hacer todo lo posible por eliminar a quien plantea la pregunta sobre el hombre y destruir los lugares donde la misma se formula. El interrogante y la preocupación por el hombre entre los hombres se traducen en un trabajo, esto es, en el cultivo del hombre por los hombres que llamamos cultura. En consecuencia, quien pretenda dominar el Viejo Mundo debe primero vaciar su cultura; tiene que disuadirla en primer lugar de formularse la pregunta sobre el hombre y de preocuparse por la dignidad de los hombres, por los derechos y obligaciones que de ella derivan.

La situación cultural de Europa está estrechamente li-

La tragedia se consumió cuando la teología y la filosofía, seducidas por las cada vez más eficaces novedades de la ciencia, intentaron plantear las preguntas sobre el hombre del mismo modo en que las ciencias las formulan sobre las cosas.

gada al estado cultural de sus universidades. ¿En qué pie se hallan? ¿Qué ocurre con los hombres que allí trabajan? Abramos el Fausto de Goethe, porque son los poetas quienes mejor comprenden la esencia de todas las cosas.

"En una habitación gótica de techo alto, Fausto está sentado junto a su lecho".

A su alrededor, y dentro de él, es de noche. Y la escena lleva justamente ese título. Las ciencias, a las cuales se ha dedicado, no le han dado como recompensa ninguna sabiduría:

"Toda mi vida me he afanado, y ahora heme aquí, tan insensato e ignorante como antes! Me llaman profesor, aun doctor, y desde hace más de 10 años traigo por la nariz a mis alumnos, a diestra y siniestra, al derecho y al revés!"

La decepción de Fausto es dolorosa:

"A cambio he sido despojado de toda alegría, no puedo creer que sepa algo seriamente, ni que sea capaz de enseñar algo que haga a otros mejores o más iluminados (...). ¡Y este es tu mundo, esto se llama mundo!"

En el mundo laicizado, el patrimonio de las ciencias agobia a Fausto hasta tal punto que se hace incapaz de responder al llamado de la Trascendencia hacia la Resurrección.

"Siento el mensaje, pero me falta la fe (...). No me atrevo a elevarme hacia esas esferas, hacia las cuales desciende la Buena Nueva".

¿Qué cosa ha quedado a Fausto? Los residuos de las grandes preguntas sobre el hombre:

"Miserio de mí. He estudiado filosofía, derecho, medicina y, por añadidura, teología".

La universidad se ha fragmentado en institutos que, según la necesidad, elaboran en modo abstracto las partículas abstractas de la realidad reducida a la materia. Hoy, me parece, la universidad se ha convertido en un conglomerado de institutos que producen instrumentos y hombres instrumentos.

Las ciencias no integradas por la pregunta sobre el hombre, que es más vasta que todas ellas, lo reducen mediante los diversos "ismos" a elementos físicos, síquicos, o bien a las relaciones sociales.

La ausencia de este interrogante en los hombres ha hecho, pues, que las universidades y la cultura se transformen en algo que se mide en términos de éxito efímero. Las preguntas sobre la materia física, síquica y también social, separadas del interrogante sobre el hombre y constituyentes de lo que hoy llamamos ciencia y cultura, han llegado a ubicarse más allá de lo verdadero y de lo falso. Estas preguntas, y su respuesta, se generan casi mecánicamente y conforman un mundo en que todo lo vivo, especialmente el hombre, se siente a disgusto. No se trata, en efecto, del mundo de la cultura, el que cultiva lo que está vivo y crece. Por esto, las ciencias pueden ser muy peligrosas para la vida. No carece de razón que Nicolò Cusano, por una parte (y en qué momento!), y Lenin por la otra hayan visto en la ciencia a una prostituta, que ofrece sus servicios a quien paga más, o a quien es capaz de violentarla.

Un sabio siracida advertía: "No será educado quien carece de capacidad, pero ésta es también una facultad que aumenta la amargura (...). Cepos en los pies es la disciplina para el insensato".

¿Quién se dedicará ahora a la ciencia? Ésta se parece hoy a la hermosa Elena, a la cual reclamaron ya los griegos y los troyanos. Los poderosos de este mundo van a la guerra por ella. El científico, en cambio, es como el Fausto de Goethe: abraza a Elena y... se queda solo, porque la bella se disuelve en la nada, dejándole entre los brazos sólo su vestido, que, como una niebla, lo desorienta en el camino, condenándolo a dirigirse hacia algo sobre lo cual no tiene ya ningún poder.

Reducido a la materia el cumplimiento de sus sueños, Fausto lo busca en la alianza con Mefisto. Pero cuando la respuesta a sus peticiones sobre la eterna juventud, el éxito, el poder, el sexo, etcétera, lo decepcionan, se arroja a una actividad horizontal, a la producción "progresista" de las cosas, encontrando en ella su propia tumba, la última derrota. Si no hubiese surgido Margarita, a la cual atribuye el daño y que estaba en situación de transfigurar su sufrimiento en la plegaria, esa poderosa palabra de esperanza, la maldición del mundo, construido por la magia técnica de las ciencias, del mundo separado de la preocupación por el hombre entre los hombres, habría tenido la última palabra con que Fausto hubiera dejado esta tierra.

Las universidades ponían "al principio" el interrogante sobre el hombre, uniéndolo a sus miembros en sociedades corporativas llamadas *Universitates professorium et scholarium*.



Los peregrinajes a las universidades, como los peregrinajes a los santuarios religiosos, despertaban en los hombres un sentido de la identidad más profundo que el de la identidad de los partidos, de los Estados y de las razas.

¡Tal era la forma que asumía la amistad que florecía del amor por la verdad, de aquella filosofía! A este "principio" deben regresar las universidades si quieren seguir siendo centros de la preocupación por los hombres, esos lugares donde nace la cultura.

La Iglesia era la que fundaba las universidades, lo cual es comprensible por ser natural. La Iglesia, de hecho, plantea la pregunta sobre el hombre de modo fundamental y definitivo, y según cómo se la formule, se preocupa de los hombres. Para poder dedicarse a este fruto final, prepara la tierra, esto es, crea lugares en los cuales la cultura nace entre los hombres y se manifiesta en sus obras.

La Iglesia sitúa en el horizonte trazado por el interrogante sobre el hombre todas las demás preguntas que éste plantea.

Y de esta manera toma posición también ante las ciencias. La pregunta misma sobre el hombre, tal como la formula la Iglesia, no se reduce a un elemento de la cultura. Pero, justamente por esto, un tal interrogante puede crear la



¿Preguntémos si la democracia europea encuentra en sí misma un lugar para Sócrates! Preguntémos si la realidad que es el hombre y sus derechos constituye para ella materia de votación, y acaso se hace obligatoria sólo por el hecho de haber adquirido la mayoría sociológica, política, etcétera... o si es una realidad que está más allá de la parlamentaria.

La universidad, recogiendo en torno a la dignidad del

Hoy, me parece, la universidad se ha convertido en un conglomerado de institutos que producen instrumentos y hombres instrumentos.

hombre, no producía los varios "ismos" que reducen la verdad del hombre a las semiverdades, esto es a los fragmentos físicos, síquicos y sociales, abstraídos de él, para el uso de los que mandan.

Por esto, de la universidad surgía la unidad para Europa: unidad cultural que proviene de la dignidad de la persona humana. Los peregrinajes a las universidades, como los peregrinajes a los santuarios religiosos, despertaban en los hombres un sentido de la identidad más profundo que el de la identidad de los partidos, de los Estados y de las razas. Las universidades ponían a sus miembros por encima de los conflictos y de las guerras.

La pregunta sobre el hombre tiene sus raíces culturales europeas en Grecia. El encuentro de San Pablo con los atenienses en el Areópago no fue casualidad. La Iglesia, inspirada en la preocupación por el hombre y sabiendo "qué hay dentro de cada uno de ellos", advierte fácilmente cuáles son los lugares en que las condiciones son propicias para el desarrollo de la pregunta sobre el hombre.

Me parece que las universidades debieran fomentar y proteger las relaciones personales cuyo objeto es profundizar en una buena y hermosa identidad del hombre (*kalós agathos*).

No tenéis nada de más precioso —dijo Sócrates a sus acusadores— que este "servicio divino" mío. Y consistía en lo mismo, como Sócrates se acercaba "privadamente a cada uno (...), como si fuese padre o hermano mayor", e intentaba convencerlo de preocuparse por la virtud, haciendo ver a todos hasta qué punto se dejaban seducir por las apariencias de la sabiduría y el conocimiento.

Estas amistades nacían lejos de la política y la economía; no obstante, Sócrates estaba convencido de que las preguntas que planteaba "privadamente" a los ciudadanos consti-

(Continúa en la página E 9)

cultura. Y lo hace ligando al hombre todas las demás preguntas y las preocupaciones de los hombres.

Una señal visible de la presencia de la cultura en las universidades era la simbiosis entre las facultades, unidas entre sí por el aporte de la Sapiencia, propia del trabajo de la facultad teológico-filosófica. La tragedia se consumió cuando la teología y la filosofía, seducidas por las cada vez más eficaces novedades de la ciencia, intentaron plantear las preguntas sobre el hombre del mismo modo en que las ciencias las formulan sobre las cosas. Y es aquí donde la cultura se esteriliza en el momento de surgir. Fausto se lamenta:

"Miserio de mí. He estudiado (...) por añadidura teología".

"En el principio" las universidades ubicaban los interrogantes sobre el mundo en la perspectiva de la dignidad de la persona humana. Y es por esta razón que la *Universitas professorium et scholarium* se hallaba por encima de toda estructura político-económica. La universidad se autogobernaba y decidía su destino. Nadie podía imponerle cosa alguna, pero en cambio todos podían pedirle consejo. Y lo hacían de tanto mejor grado cuanto más libre era, esto es, cuanto más lejos se hallaba del alcance de las manos ambiciosas de cualquier poderoso, aunque se tratase de la misma Iglesia.

Tal vez se encuentra aquí la razón por la cual las universidades eran escuelas de democracia, entendida no como criterio de la verdad de los valores, sino como modo y medio de trabajar por la verdad y por los valores. Es la democracia lo que nace de la verdad, y no a la inversa. La verdad no necesita a la mayoría, sino sólo un testimonio. Un signo de que nos falta la preocupación por el hombre sería que pensáramos que la democracia nos exime del martirio. La democracia que nos exonera del testimonio-martirio ya no es cultura.

Donaciones al Museo

Por Waldemar Sommer

VUELVE paulatinamente a entrar en funciones el Museo Nacional de Bellas Artes. Esperamos que las fuerzas que se han desatado para ponerlo en marcha se proyecten hacia una ampliación futura. Pero a un engrandecimiento físico de acuerdo con las exigencias de la lógica y el sentido común. Es decir, que el ensanche se dirija hacia el poniente, con la inclusión de la mitad restante que conforma el palacio del Forestal. No echando mano, por tanto, al peligroso aditamento de arquitecturas extrañas y que empujen las áreas verdes del parque circundante. En Chile no contamos con genios constructores, capaces de amalgamar pasado y presente; ¡hay que reconocerlo! Volvamos la mirada, no obstante, al interior del principal muestrario artístico del país.

Para su reapertura se ha querido exponer, fuera de la ya conocida colección del Banco Central, el conjunto novedoso de las donaciones recibidas por el museo durante los diez años últimos —1978-1988—. Proceden estas dádivas ya de los propios autores, ya de coleccionistas particulares, ya de instituciones diversas. Su número resulta inesperado: más de un centenar y medio de obras. Ocupan ellas toda la zona norte del primer piso del Bellas Artes. Aunque se encuentran esculturas y algo de gráfica, predomina la pintura. Esta última abarca desde realizaciones de mediados del siglo pasado hasta productos de nuestros días. Las primeras, eso sí, resultan mucho menos abundantes.

Dice el refrán popular que "a caballo regalado no se miran los dientes". En el presente caso, sin embargo, el alcance de ese dicho se torna relativo: el receptor de las donaciones posee una dignidad y una misión culturales que lo obligan a ser cauto. Debe enseñar al público, por sobre todo, calidad artística. Esta vez, es lástima, la selección de obras para mostrar careció del rigor suficiente. Los quilates de lo expuesto, por muy meritorios y gentiles que hayan sido los

donantes, se advierten desiguales. Hay, entonces, piezas insignificantes, tanto porque algunos artistas no entregaron lo mejor de su patrimonio, como porque autores de poca monta quisieron concurrir para, de esa manera acaso, darse a conocer.

Por otro lado, la ubicación de ciertos cuadros, dentro del montaje, no contribuye a la unidad de la muestra. Por ejemplo, ¿cuáles fueron las razones para instalar un Hardy Wistuba escoltado por óleos de Camilo Mori y Ernesto Molina? O, ¿qué hace el Bendersky de 1987 entre Valenzuela Puelma y Juan Francisco González? Al mismo tiempo, una enorme y hermosísima pintura, proveniente del mejor arsenal de Patricia Figueroa, sufre aquí la afrenta de una cubierta partida en dos y cuya sombra introduce un perturbador elemento extraño en el cuadro.

Pese a tales reparos, tenemos que admitir la importancia del nutrido y flamante bagaje que ahora acrecienta los caudales del Museo Nacional. Refirámonos, pues, a él. De los legados de creadores más antiguos, cabe destacar ese fresco costumbrista, romántico, geográfico e histórico que es "Llegada del Presidente Prieto a la Pampilla", del bávaro y casi chileno Mauricio Rugendas. Bastante posterior en el tiempo luce Alfredo Valenzuela Puelma con "La gitana", personaje que reúne lozanía juvenil, decimonónico gesto de hechizo y una de las manos mejor pintadas del arte patrio. También contemporáneos aparecen un paisaje de J. F. González y un curioso cuadro "Mariposas", que porta la firma de José Tomás Errázuriz y, en su plano posterior y en abierto contraste, un bello y sugerente bosque azuloso.

Ya de lleno en el siglo XX, las dos cumbres del Grupo Montparnasse están sumamente bien representadas: Camilo Mori —la estructuración sólida y la mirada triste del tan hermoso óleo "Maruja Vargas"—, Henriette Petit, con la fortaleza asombrosa de "Dos desnudos". Y de nuestra gran



Figura acodada, de Oscar Trepte.

pintora, una conquista capital para el museo: su retrato en bronce —1921—, nada menos que del francés Bourdelle. Otros regalos excelentes de artistas de origen extranjero resultan tres composiciones del alemán-chileno Oscar Trepte

—en especial, la estupenda "Figura acodada", de 1934— y la serigrafía, de 1971, del austriaco Hausner.

Asimismo, trabajo gráfico, aunque dentro de una edición menos numerosa de ejemplares que la labor anterior, el conocido díptico de Claudio Bravo, "Abrigo de piel" —1976—, impone la magia de su presencia física. Respecto a este rubro de grabado y dibujo, recordemos acá los aportes de Patricia Vargas y Antonia Ferreiro —lo mejor de su reciente muestra individual en Santiago—; en técnicas especiales y mixtas, a Archivaldo Rozas, Francisca Sutil y Luis Mandiola —también lo más granado de su exposición última.

Para terminar con los testimonios de pintura contemporánea que llaman favorablemente la atención, subrayemos los nombres del maestro y siempre joven Enrique Zañartu —su obra de 1983—, de Patricia Figueroa, Roberto di Girolamo y Elena Ruiz-Tagle —los tres con cimbras de su labor—, de Mireya Larenas —desnudo monumental—, Ximena Cristi, Adolfo Couve y Gonzalo Ilabaca —preciosa figura femenina—, de Gilda Hernández, Ruperto Cádiz, Ignacio Valdés —el lienzo con varios personajes— y García de la Sierra —de 1986, cuando prometía de veras—, de Gonzalo Cienfuegos, Carmen Aldunate y Benjamín Lira, de Alberto Jerez hijo, Consuelo Orb y Livio Scamperle, de José Basso, Mario Toral —el de la serie "Máscaras"— y Ana Cortés —visión abstracta de nuestro Premio Nacional de Arte.

Entre las esculturas donadas tenían que brillar las de los autores de mayor prestigio. Consignemos, así, a Carlos Ortúzar y su maqueta en aluminio para una imponente ejecución cinética, que hoy orna una industria santiaguina; a Raúl Valdivieso —un visceral y barroco producto en piedra—; a Marta Colvin, con "Vigías", de colorido vibrante y misterioso; a Aura Castro y Hernán Puelma.

Sin duda concurren otros artistas de innegable valor. No obstante, las piezas que los testimonian, en cuanto a calidad, tienden a pasar inadvertidas dentro del conjunto.

La Universidad y ...

(Viene de la página E 1)

tuían la actividad social en el sentido más profundo del término. Ella incidía también sobre la política. Los políticos que no tenían interés por el hombre se sintieron amenazados. Tras ridiculizar al justo Sócrates, lo asesinaron.

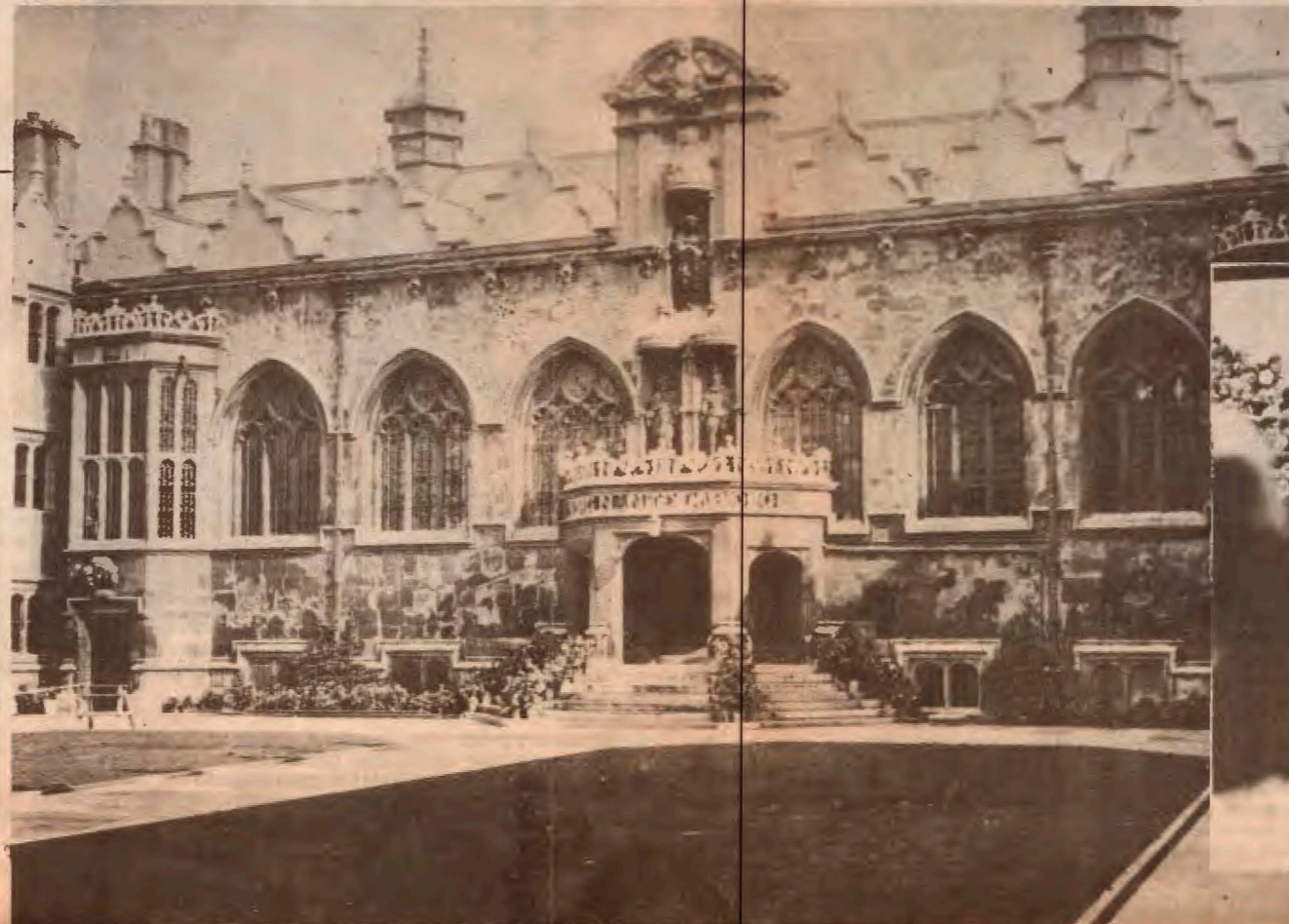
En las universidades es necesaria la religiosidad, en el sentido socrático de la palabra. Se trata de hacer, en todo caso, que se conviertan en centros de la fe en el hombre con mayúscula, que es infinitamente más grande que el hombre a secas. Si los griegos no hubieran sido religiosos justamente en este sentido, socrático-pascaliano, no habrían podido identificar, en su tierra, el bosque de Academos ni convertirlo en centro de las preguntas fundamentales.

San Pablo, impactado por las dos frases de la cultura griega: "Al Dios ignoto" y "De su estirpe somos", comenzó su discurso al areópago con las siguientes palabras:

"Ciudadanos atenienses, veo que en todo sois muy temerosos de los dioses (Hechos, 17, 22-23, 28)

¿Significa esto postular que los ateos deben irse de las universidades? ¡Para nada! Significa, en cambio, estipular que quienes creen ser ateos lo sean en el sentido pleno y metafísico del término y nada más. Esto es, que vean al hombre en su referirse a la realidad divina que según ellos no existe. Sin embargo, sucede con frecuencia que se considera ateos a quienes no tienen interés por el hombre y no se preocupan por él. El ateísmo no se identifica con la indiferencia ni con el ocuparse sólo de lo que uno puede tener en las manos; el ateísmo no es una idolatría materialista de las pequeñas cosas. El materialismo violenta y destruye la autoconsciencia del hombre; el ateísmo, en cambio, la entrevé pero no la comprende. No puede haber cultura donde el materialismo reduce la autoconsciencia del hombre a la consciencia de las cosas.

El apóstol Pablo, partiendo de las dos frases citadas, comenzó rápidamente a explicar a los atenienses que no corresponde ni es lícito pensar que Aquél de cuya estirpe somos sea parecido al oro, a la plata ni al producto de las manos del hombre. Allí donde Dios es comparado con el oro, a la plata y al producto de las manos del hombre, por la naturaleza misma de las cosas, también el hombre será comparado con ellas. Es así como la pregunta fundamental sobre el



hombre con mayúscula se transforma en las preguntas sobre estas cosas y, más precisamente, sobre su producción y manipulación.

El objeto justifica el sujeto. Las razones de ser y de hacer de los objetos, introducidas en la esencia del ser del hom-

bre, provocan en éste cambios esenciales. Se convierten en razones de ser y de actuar de la persona humana. El traslado de la subjetividad del hombre a un objeto producido por él constituye la traición del hombre: la traición de la Trascendencia.



¿Se plantea Europa, hoy, estas preguntas y se permite autotraicionarse? Si así fuese, surgirían entonces los más fuertes y le impondrían respuestas, porque es la geografía lo que gobierna la materia de las cosas.

*Stanislaw Grygiel, profesor de Antropología filosófica de la Universidad Lateranense en Roma, es de nacionalidad polaca.

Esta es una de las razones del por qué tantos proyectos educativos nacen y mueren con cada gobierno; con mayor certeza lo será mañana, también si se continúa con su administración alcaldicia que tanto se ensalza hoy. Discrepo con el comercio libre de la educación chilena, aun cuando la ley diga "sin fines de lucro"...

Respecto del traspaso de parte del presupuesto universitario aportado por el Estado a niveles inferiores del sistema (educación básica), tampoco comparto la idea de "desvestir un santo para vestir a otro". No deseo referirme a la pobreza franciscana que vivimos estos últimos años en la Universidad de Chile (Departamento de Educación). En más de una ocasión de nuestros escuálidos bolsillos tuvimos que pagar fotocopias de material didáctico y bibliográfico para nuestros alumnos y estampillas para cartas no personales, porque la "caja chica" no alcanzaba para los gastos más elementales.

Con agrado intentaré explicar otro asunto que dice no entender. El Reservado N.º 1766, de 1986, del Ministerio del Interior, que circuló fotocopiado de mano en mano entre el profesorado y comunicaba a los señores alcaldes instrucciones precisas para proceder a la reducción de profesores excedentes (?), fue letra muerta para la mayoría de estas autoridades edilicias. Los directores de escuelas y liceos fueron obligados a fusionar cursos paralelos con menos de 45 alumnos cada uno, produciéndose artificialmente exceso de docentes, y con ello la exoneración de miles de profesores titulados, hoy cesantes y sin previsión. ¿Quiénes se preocupan de ellos para solucionar sus problemas elementales de subsistencia o del psiquiatra (como me consta) para superar la brutal e injusta medida gubernamental? ¿O acaso hay chilenos que aún ignoran esta situación, pese a que hubo denuncias a la justicia ordinaria, a las autoridades ministeriales y reclamos a través de los medios de comunicación? Invito al señor Cox indague lo acontecido en mi comuna (Macul) o en cualquier otra del país para verificar si digo o no la verdad. Existen excepciones.

En cuanto a la "apertura" de la educación superior particular universitaria y no universitaria (institutos profesionales) a partir de 1981, tengo mis aprensiones, que estimo válidas. He aquí un ejemplo de doble estándar educacional que la legislación permisiva ampara, de consecuencias imprevisibles para el futuro de las profesiones en el país. Errores en este rubro incluso han sido comentados en editoriales de "El Mercurio". La CPU acaba de editar un interesante libro ("La educación superior privada en Chile - Antecedentes y perspectivas") que debería ser ampliamente divulgado entre autoridades, académicos y público en general.

Antes de terminar, un par de preguntas: La reducción de un año en los estudios de la educación media técnico-profesional (de cinco a cuatro años), a partir de 1989, con supresión de asignaturas como filosofía, artes e idiomas, con un 20 por ciento menos en la carga horaria de castellano, matemáticas, etc. —formando semianalfabetos en el saber universal—, y la drástica disminución del presupuesto estatal para la educación diferencial del año próximo, ¿se inscribirían o no en la modernización educacional que se dice estaría en marcha?

Como cualquier ciudadano, reconozco aciertos (los menos) en educación, pero no puedo silenciar mi pensamiento un tanto solitario ante el cúmulo de errores básicos (los más) que otros tal vez no desean ver o mencionar.

Mario Oyarzún Gómez

Modernizaciones Educativas 17-11-88

Señor Director:

Don Juan Cox Huneeus replica una carta mía publicada el 24 de octubre pasado, por mencionar con énfasis algunos errores sustantivos en el sistema escolar vigente muy conocidos por el profesor de aula y que hace tiempo han trascendido con creces al público.

No podemos enmascararlos, pienso, con declaraciones optimistas, en especial acerca de la municipalización educacional, que vendría a ser una especie de panacea para mejorar nuestra mediocre educación que se arrastra por lustros, en una suerte de libertad, según se afirma, como no la habíamos tenido antes.

¿Qué beneficios técnicos se han obtenido con una administración dicotómica del currículo escolar entre el Ministerio del Interior y el de Educación?; ¿por qué nuestra educación básica y media se ha escindido entre dos ministerios tan disímiles en sus objetivos?; ¿o acaso el Ministerio de Educación se ha declarado "incompetente" para cumplir su papel histórico específico, indelegable en mi concepto, desde la época de su creación? La descentralización educativa es una sana medida administrativa, pero no a través de organismos ajenos al Ministerio de Educación. Esta es una de nuestras discrepancias fundamentales con el señor Cox.

La educación es de tanta importancia en cualquier comunidad culta que no puede dejarse al arbitrio de circunstancias político-contingentes como ha sido por décadas en Chile, ni menos al servicio de intereses de grupo o de particulares por encima del interés nacional.

Situación de la Salud

Señor Director:

Comparto plenamente lo expresado por el Dr. Raimundo Charlín en su artículo "La Salud: Un llamado desde el SI". Deseo aportar mi opinión al respecto, pues considero que el tema salud restó muchos votos a la po-

Autonomía y Quehacer De la Universidad

Por Juan de Dios Vial Larraín



esa energía profunda que da sentido a nuestra vida. Sólo sobre esta energía puede legítimamente constituirse la autonomía de la Universidad.

Esos momentos en los que me correspondió asumir la rectoría eran difíciles. Pero son justamente las cosas difíciles las que debemos encarar con mayor lucidez y serenidad, con mirada clara, sin precipitado maniqueísmo, sin el seudorromanticismo que nos aficiona a engalanar nuestras acciones. Y es necesario, entonces, reconocer que esos momentos difíciles de la Universidad son, en el fondo, otro episodio del conflicto que por todo el mundo conmueve a la Universidad desde la década de los años 60, conflicto, agregaría, que no está resuelto. Pero todavía más puede decirse: con poco que uno se adentre en la historia de esta notable institución de la cultura occidental, que es la Universidad, advertirá que desde sus remotos orígenes medievales la Universidad constantemente ha vivido este género de situaciones. Los caracteres y circunstancias, los protagonistas y resultados pueden variar; la cuestión de fondo, ser distinta cada vez, pero el patrón fundamental del conflicto es el mismo.

Son las vicisitudes de la cultura, es decir, de las formas intelectuales que presiden la vida de los hombres y de la sociedad en nuestro mundo, en la cultura a la cual pertenecemos, las angustias del parto que permanentemente les renueva la existencia, lo que conmueve a esta casa de la inteligencia —como ha sido llamada—, donde los valores de una cultura intelectual superior se dan cita, se guardan y transmiten, se critican y renuevan, en un encuentro personal de viejos maestros con jóvenes discípulos, en el ir y venir de las generaciones.

El conflicto en el que la Universidad de nuestro tiempo se debate lleva consigo una cuestión de fondo. Pero, precisamente porque lo es, porque es una cuestión de fondo, tiende a ocultarse, a disfrazarse, a dejar ver sólo signos superficiales de su existencia. El conflicto deriva así hacia la superficie y se torna un conflicto de poder que se debate ciegamente.

La cuestión de fondo me parece que es la siguiente. Desde hace tiempo nuestra cultura ha vivido a la intemperie, carente de valores supremos, que es lo que Nietzsche llamó "nihilismo". No es la ocasión de entrar en el análisis del fenómeno, ya bien reconocido no sólo por sus grandes diagnosticadores, como lo fuera el filósofo alemán. Pues bien, esta realidad nihilista daña muy gravemente a los jóvenes, porque ellos han tenido que crecer en ese desamparo. Por eso huyen a refugiarse en los paraísos artificiales de la droga, en la seudomística de cualquier secta, en el extremismo político. Y en esta circunstancia nihilista la Universidad tiende a anquilosarse, a sobrevivir en estructuras obsoletas, a convertirse en un gran monstruo burocrático, en refugio de intelectuales amilanados, maestros de artes y oficios cultivados un poco en el vacío, en la penumbra de una desesperanzada mediocridad. Yo creo que la Universidad está viviendo esta crisis en todo el mundo. Y es por eso que generalmente lleva una existencia gris, abrumada por un crecimiento masivo, sin recursos y sin ideales y entregada a lo sumo a unas luchas de poder que se libran fuera de ella, pero que la invaden, sencillamente porque ella misma carece de vida propia. Nietzsche decía que la voluntad de poder se quiere solamente a sí misma y, por eso, no quiere nada, es nihilista, es la flor del nihilismo.

Examinemos más de cerca lo que nos ha tocado vivir en la Universidad de Chile en el año que consideramos. El régimen de gobierno universitario de los últimos años, condicionado por una circunstancia política, logró el relativo apaciguamiento y despoltización que se propuso, al costo de un desmantelamiento de estructuras que aisló el gobierno uni-

versitario del cuerpo académico. Este cuerpo generó una respuesta a esa situación, débil, confusa, con demasiada cruda connotación política, en nombre de palabras como "participación", "comunidad", no siempre ejercidas con el respeto que merece su sentido, sino por su vaga resonancia sentimental y el uso que se puede hacer de ella. No se formuló una clara demanda académica, sino que se la propuso en términos económicos de presupuestos y sueldos, cuya realidad quedaba desfigurada por esa simplificación o, lo que es pe-

Pero libertad y capacidad creadora no son cosas que uno posea porque sí, nada más, que uno pueda ejercer con sólo entregarse a sus impulsos, a sus sentimientos, a sus opiniones —o con sumarse gregariamente a los de otros—, sino que esos son los más altos bienes humanos y como bienes superiores, se conquistan con mucho esfuerzo, con sacrificio, con superior disciplina, con un sentido de los valores, un respeto, admiración y apertura hacia ellos. (...)

or, parecía una arrogancia, el reclamo de un derecho que había de reconocerse sin más, sin necesidad de acreditar los títulos, casi en virtud de una voluntad de poder.

Era necesario, entonces, recobrar y poner en ejercicio la energía profunda de la Universidad, distinguir claramente sus valores, acudir a quienes más saben y entregarles el ejercicio de lo que naturalmente poseen, la autoridad que da el saber en la universidad, y pedirles que dijeran lo que había de hacerse, en una dimensión histórica, en una visión de largo alcance, pero que no fuera especulación en las nubes, que no fuera retórica de un nostálgico idealismo, que no fuera ideología académica, hecha de conformismo intelectual, progresismo vago y ambigüedad estadística, quizá útil en las reuniones internacionales, pero que de poco sirve para tomar decisiones prácticas en un tiempo y en un lugar determinados. Fue necesario hacer un análisis crítico, definir tareas concretas, disponerse a la acción (...)

Un óptimo universitario creo que se logra sobre los siguientes supuestos:

A. Un cuerpo de profesores en cada campo, ni insuficiente, ni excesivo, distribuido en una gama temporal que permita conjugar la sabiduría de la experiencia con el ímpetu renovador de quienes han de tomar los cargos, que están al día en sus disciplinas porque investigan en ella, y que son capaces de alentar vocaciones y de formar profesionalmente.

B. Un número de estudiantes, ni excesivo ni escaso, que ha ingresado a la universidad con una formación básica so-

(...) tal que no se puede decir, en rigor, que poseemos libertad y capacidad creadora, sino que somos poseídos por esa energía profunda que da sentido a nuestra vida. Sólo sobre esta energía puede legítimamente constituirse la autonomía de la Universidad.

lida y que, en consecuencia, posee el discurso matemático, escribe correctamente el español, habla inglés, lee, tiene sensibilidad para algún arte y, ante todo, vive ideales firmes.

C. Un número de unidades académicas realmente vigentes, en estrecha relación interdisciplinaria.

D. Programas de estudio bien concentrados que obedezcan a una concepción actual de la disciplina, no constituidos por una selva tropical de asignaturas, sino por un cuadro coherente y bien fundado del saber, con metodologías modernas acordes con un renovado sentido de la enseñanza y del aprendizaje.

E. Bibliotecas, laboratorios, clínicas y talleres bien dotados.

Pues bien, hay que ir hacia eso. Si hubiera de proponer una meta para la Universidad de Chile desde hoy y en la proyección de su aniversario, diría que la Universidad de Chile ha de ser la universidad nacional. Autonomía universitaria llamada a proyectarse en una universidad nacional: tales son los hitos de una tarea propia. Pero esta última fórmula ha sido empleada no sé cuán apropiada y precisamente. La Universidad de Chile ha de ser nacional, no porque se extienda a todo el territorio —que ya lo hizo en una época, generando todo un sistema de universidades regionales— ni porque pretenda ejercer otros poderes que los de la autoridad del saber. La Universidad de Chile no ha de ser nacional por sus extensiones y dominios, sino porque, mejor concentrada, realiza aquello que las otras universidades no pueden o no están llamadas a realizar, pero que necesitan que en algún lugar se realice. La Universidad de Chile debe, así, servir al sistema nacional.

Debe servir aquellos más altos intereses de la nación no localizados en esta o aquella región, en este o aquel sector de la sociedad o de la economía, en este momento o coyuntura, sino en esa dimensión permanente y fundamental que bien podemos llamar de la cultura nacional superior. En orden a ello, la universidad debe ser eminentemente un gran centro

de investigación y docencia superior; no, como se dijo, en áreas de limitado interés, sino en el más amplio campo de las ciencias y en la perspectiva de la cultura intelectual superior en su más libre sentido. La investigación científica más pura y más avanzada, alimentando planes de estudios que permitan otorgar en Chile grados académicos superiores con solvencia internacional, que permitan formar al personal académico de las universidades chilenas, que establezcan una comunicación auténtica con los centros avanzados del desarrollo científico y tecnológico y que contribuyan a gestar una cultura intelectual superior, como ha sido la misión de la Universidad de Chile desde el paradigma de Bello. Las grandes decisiones de este año —el régimen de dedicación exclusiva y la concentración de unidades académicas afines en espacios comunes— se insertan en esta política. Pero hace falta emprender otras acciones, muchas otras, consolidar y ampliar lo que se ha conseguido, realizar lo ya definido. Y hacerlo ordenadamente, sin precipitación ni demora, dando pasos firmes, concretos, de alcance duradero, de efectos múltiples. Permítanme proponer otras dos acciones de esta índole que ya fueron propuestas en diciembre del año pasado y a las que es preciso abocarse.

Esta institución medieval que es la Universidad necesita situarse a la altura de los tiempos, sin desmentir su esencia, que parece reflejar la figura profunda de nuestra cultura. Sus estructuras son demasiado rígidas y tienden a aproximarse más a la burocracia que al equipo creativo de investigación y de formación superior. No pretendamos revoluciones o reformas que duren un día, pero decidámonos a abrir caminos de transformación de esas estructuras.

Pensemos, entonces, en proyectar desde dentro de las facultades, departamentos, institutos y centros, otra figura: Programas de trabajo con fines muy bien definidos, con equipos debidamente ajustados, con plazos y con métodos de evaluación bien precisos. Ataquemos así los problemas más actuales y avanzados que se ponen en la línea del futuro, como son, por ejemplo, los que plantean la bioingeniería, o los estudios espaciales, las ciencias del mar o de las zonas áridas, la teoría económica o la antropología cultural, los nuevos dominios de la matemática y las fuentes clásicas de la filosofía. Entremos en los dominios más profundos del saber acercándonos con legitimidad a sus fuentes, a sus disciplinas capitales. Probablemente no estemos en condiciones de otorgar los más altos grados académicos genéricamente, en Filosofía y Matemáticas, en el nivel global de estas complejas disciplinas, pero ciertamente podemos hacerlo con mucha legitimidad en algunos de sus dominios. Seamos capaces de definir, de acotar y emprender estas tareas mediante programas de trabajo que comiencen por establecer claramente los límites, las posibilidades y las exigencias de lo que se quiere hacer. Ofrezcamos así lugares de trabajo a quienes operan en estos campos disuadiéndoles de irse de Chile e invitando a venir a quienes están fuera.

Está en curso una revisión de los planes de estudios de todas las carreras de manera que los grandes principios universitarios se reflejen en ellos. Permítaseme renovar una iniciativa en este plano. Es también de un programa de trabajo, pero de naturaleza especial, llamado a permear todos los planes de estudios con una acción formativa en el plano de la cultura intelectual. Es lo que hemos llamado Cátedra de Cultura Universitaria y que definiéramos en enero de este año. Se trata de organizar anualmente un programa constituido por ciclos breves de lecciones sobre temas situados precisamente en el plano de la cultura intelectual superior. Temas de carácter más general, de índole que pudiera llamarse filosófica, ligados a todos los dominios de las ciencias, de las artes y tecnologías científicas, que contribuyen al desarrollo personal, que abren horizontes espirituales, que muestran las conexiones, las perspectivas, los fundamentos del conocimiento, que interpelan en el nivel de la ética y de conocimiento de sí mismo, que sitúan en el panorama de la historia de la cultura y del desarrollo de las ciencias. Que-

La cuestión de fondo me parece que es la siguiente. Desde hace tiempo nuestra cultura ha vivido a la intemperie, carente de valores supremos, que es lo que Nietzsche llamó "nihilismo".

nes asuman la tarea de ofrecer estos breves ciclos comunes deben ser los profesores de mayor experiencia y sabiduría en las diversas áreas de la Universidad, capaces de tratar sus materias en el estilo de una cátedra de proyección universal. Este puede ser también un lugar para acoger huéspedes ilustres cuya visita muchas veces no trasciende los ámbitos especializados, pese a que podrían llegar a más gente por su valor ejemplar. Esta Cátedra de Cultura Universitaria podría estar en los planes de estudios de una manera muy flexible, nada más que como la exigencia de asistir a un número de estos ciclos durante la carrera, a elección de cada cual y doquiera se ofrezcan.

En fin, la autonomía de la Universidad, por estos caminos, debe buscar convertir a la Universidad de Chile, firmemente, en aquello que por naturaleza está llamada a ser: la Universidad Nacional, la institución fundamental de nuestra cultura.

Demos forma cada vez más acabada a una proyección nacional propia de nuestra Universidad por la progresiva transformación de estructuras rígidas en programas de trabajo que sean las puntas de nuestra actividad académica porque atacan problemas nacionales o porque abordan con el mayor vigor creativo las cuestiones eternas del saber.

4-12-88

● Fragmentos principales del discurso pronunciado por el rector de la Universidad de Chile con ocasión del 146 aniversario de esta institución.

Es una tradición que la Universidad de Chile celebre su aniversario en un acto solemne que reúne a quienes la dirigen y les permite contemplar el tiempo y la obra de la que son responsables. Contemplar es la acción propia de la inteligencia y del espíritu. Sea ésta, pues, una ocasión para discernir los hilos por donde discurre la institución a la que pertenecemos, ligada desde sus orígenes al más alto designio de nuestra nación, y entregada hoy a nuestra común responsabilidad personal. Invito a poner nuestra tarea bajo la luz de una meditación serena, de una contemplación concreta.

Sabemos que se viven horas bien decisivas en nuestra existencia política. Todos los órganos del cuerpo nacional se ponen a prueba en estas horas y la suerte común pasa por la fortaleza de cada uno de ellos. Pero a cada persona y a cada institución lo que las distingue es cierto deber fundamental, una tarea propia, un destino singular que les hace verdaderamente libres. ¿Cuál es ese deber, esa tarea, ese destino de la Universidad de Chile en el momento actual?

No queremos especular en las nubes, ni caer en la retórica académica que baraja grandes palabras —ciencia, investigación, autonomía, conciencia crítica, cultura— todas ellas plenas de sentido, pero de un sentido al que hay dar lustre para que las palabras no lo oculten.

Celebramos un aniversario, un nuevo año de esta noble casa, y es el momento de decir qué ha pasado en ella durante este tiempo y hacia dónde ha de ir. Pero, más concretamente, qué podemos hacer nosotros, todos quienes somos responsables de su destino, para hacerla digna en la hora actual de una tradición que no cesa.

Permítanme iniciar esta reflexión con un breve excurso casi íntimo, por haber sido este el año en el que cayó sobre mis hombros la responsabilidad que me toca. Asumí el rectorado en un momento muy difícil. No lo hice por amor al po-

La autonomía consiste en que sea la propia Universidad, los hombres que efectiva y legítimamente la forjan, quienes le señalen el rumbo y libremente la edifiquen y gobiernen.

der ni por la honra que depara este cargo, pues supe bien que no era en rigor un poder el que se me otorgaba, sino una grave carga y no ignoro que las grandes honras son también un peso muy difícil de llevar. Hubiera preferido, quizá por debilidad, disfrutar de una felicidad tranquila al calor de una obra intelectual que ha sido mi vida más auténtica. Asumí, pues, esta tarea como un imperativo moral. Como algo que no podía eludir por vacilaciones interiores. Como algo que me era confiado y a lo que debía acudir. Me atreví a hacerlo porque conocía la Universidad y aprecio a sus hombres. Me sentí en el deber de convocarlos a la tarea que nos es común, a la obra propia de esta Universidad.

Pues bien, eso mismo lo voy a decir de una manera menos personal para entrar en materia. La idea fundamental que nos ha guiado, lo que se quiere poner en práctica y se ha defendido, lo que se ha hecho valer y el criterio al cual apelamos para diseñar una acción futura, es la autonomía de la Universidad.

La autonomía consiste en que sea la propia Universidad, los hombres que efectiva y legítimamente la forjan, quienes le señalen el rumbo y libremente la edifiquen y gobiernen. Porque la Universidad no es un fenómeno de masas; no es un escenario para grupos de presión en luchas electorales; no es un modelo a escala para la simulación de ensayos sociales, ni para que vengan a mimarse en ella las ambiciones o las frustraciones del poder.

La Universidad es una institución jerárquica y muy abierta, es el lugar para un trabajo de la inteligencia sumamente exigente, para una tarea de gran rigor espiritual, para una obra donde sólo puede lucir la máxima libertad y la máxima capacidad creadora del hombre. Pero libertad y capacidad creadora no son cosas que uno posea porque sí, nada más, que uno pueda ejercer con sólo entregarse a sus impul-

Porque la Universidad no es un fenómeno de masas; no es un escenario para grupos de presión en luchas electorales; no es un modelo a escala para la simulación de ensayos sociales, ni para que vengan a mimarse en ella las ambiciones o las frustraciones del poder.

sos, a sus sentimientos, a sus opiniones —o con sumarse gregariamente a los de otros—, sino que esos son los más altos bienes humanos y como bienes superiores, se conquistan con mucho esfuerzo, con sacrificio, con superior disciplina, con un sentido de los valores, un respeto, admiración y apertura hacia ellos, tal que no se puede decir, en rigor, que poseemos libertad y capacidad creadora, sino que somos poseídos por

LA REVOLUCION SILENCIOSA DE LA EDUCACION SUPERIOR

Hacia una igualdad de oportunidades. Una distribución justa y coherente:

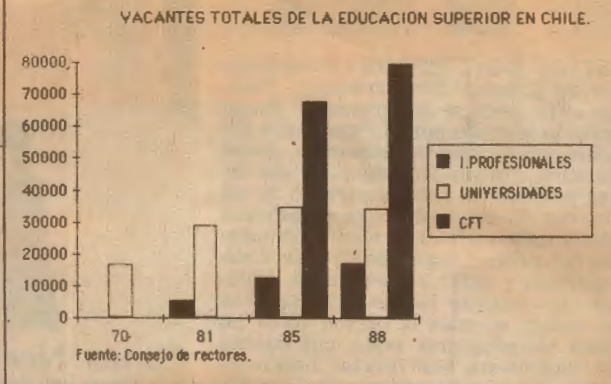
- * en 1973, el 52% del presupuesto educacional se destinaba a la educación superior, en desmedro de la educación básica y media.
- * hoy, un 78% del presupuesto lo recibe la educación básica y media, en directo beneficio de más de 3 millones de alumnos.

Una amplia gama de alternativas para el joven de hoy:

- * en 1970 existían sólo 8 universidades en todo el país para 77 mil jóvenes.
- * hoy, los 230 mil alumnos de educación superior optaron entre 28 universidades, 33 institutos profesionales y 123 centros de formación técnica, la gran mayoría creados en estos últimos años.

En los siguientes cuadros se demuestra la realidad del actual sistema de educación superior, quedando en evidencia una de las más importantes modernizaciones que ha asumido el gobierno, con el objeto de ofrecer alternativas académicas de acuerdo a las aspiraciones de nuestra juventud y a las necesidades del país.

FUNDACION PRO-LIBERTAD ECONOMICA



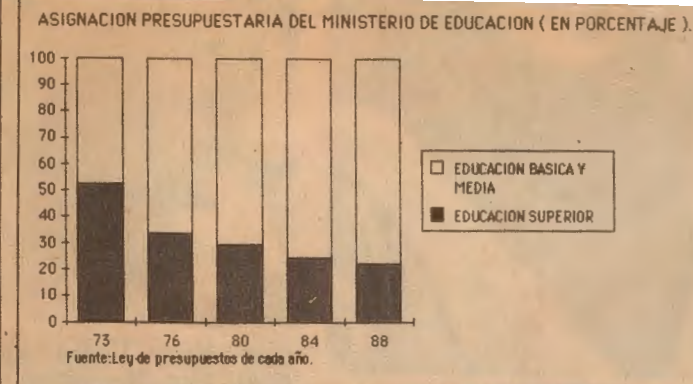
En 1970 sólo existían alrededor de 17.000 vacantes para ingresar al sistema de educación superior. Hoy, se ofrecen más de 130.000 vacantes, en una amplia gama de carreras.

NUMERO DE INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR.

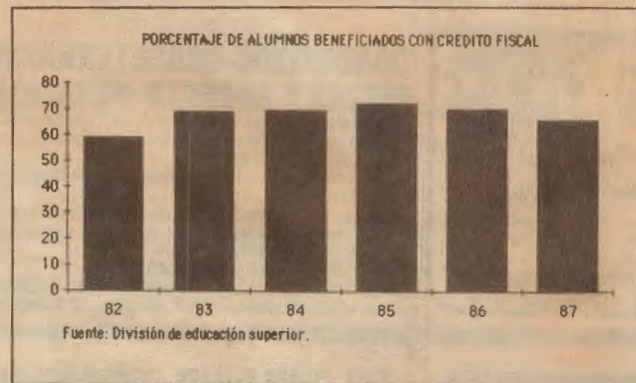
	1981	1988
UNIVERSIDADES	17	28
I. PROFESIONALES	7	33
C.F.T.	0	123
ACADEMIAS SUP CS. PEDAGOGICAS	2	0

FUENTE: DIVISION DE EDUCACION SUPERIOR

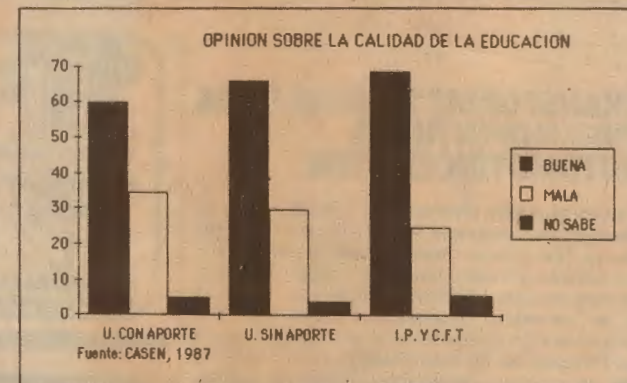
Con la reforma universitaria de 1981, el gobierno permitió la creación de nuevas instituciones de educación superior. Con esto se ampliaron las alternativas de estudio para la juventud chilena.



En 1973, el 52% del presupuesto del Ministerio de Educación era destinado a las universidades, demostrando claramente ser un pequeño pero poderoso grupo de presión. Hoy, el 78% del presupuesto va destinado a la educación básica y media, con el claro beneficio para más de 3.000.000 de alumnos.



El crédito universitario tiene por objetivo ayudar a los estudiantes en la medida que éstos lo necesitan. Hoy, más del 65% de los alumnos universitarios reciben este beneficio.



Hoy, más del 60% de los alumnos del sistema perciben que la calidad de la educación superior es buena.

SI, POR UN CHILE LIBRE Y CON ALTERNATIVAS CONCRETAS DE EDUCACION PARA TODOS

Eds
Gues
Manual
Thick - Gues



educa

NEW SOCIETY

See inside for JOB in Education, Health and Social Services



ENVIRONMENT

Folly of the tunnel routes page 3



SOCIAL ATTITUDES

The great British public: what does it believe? pages 4 & 5



EDUCATION

Verdicts on the student survival book page 8

Student loans: the market way to give the universities freedom

HIGHER EDUCATION

by John Barnes and Nicholas Barr

LAST WEEK'S leak of Robert Jackson's ministerial papers advocating a system of student vouchers for the funding of higher education has given fresh urgency to a debate which has been going on for some months.

But the leaked ideas belong to an earlier stage in the debate, when an informal government think tank met back in July. Now even the most dinosaur-like academics know that the 1960s solution, seemingly unlimited state funding, is no longer on offer. Accountability, a 1980s vogue word on both left and right, precludes the giving of money without asking how it is spent, and whether it could be better spent.

Even Dr Clark Brundin, vice-chancellor of Warwick University and a leading critic of more market-orientated systems of higher education, had to admit last Thursday: "The status quo is no longer possible".

Jackson, the under-secretary of education and science, drew on an earlier paper of ours (Ways out of the Halfway House, published in The Times Higher Education Supplement on June 24) as well as on his own thinking. Since then we have developed our ideas and so, no doubt, has the minister.

Any new system of funding must achieve three things: it should free institutions from the shackles of a planning system which is both constraining and ineffective; it must raise student numbers, improving access particularly for less well-off students; and it should improve the education and skills of the nation's labour supply.

The starting point for any new system must be a government loan scheme for students, with income-related repayments. Attempts to expand higher education via the existing grant system are ruled out by the huge resources necessary to fund more students.

But commercial loans are a disaster: they deter potential students from poorer backgrounds, have a high default rate and are much more costly to guarantee than is generally recognised.

We suggest a scheme in which repayments are made through an addition to national insurance contributions. There are compelling arguments in favour:

- Income-related loans are fair. Most graduates end up with higher-than-average earnings; but nobody repays more than they have borrowed; nor does anybody pay more than they can afford; and those with no earnings pay back nothing.

- The scheme can put an end to the unpopular (and often unpaid) parental contribution. This aspect will greatly relieve the worries of 1m middle-class parents who are currently contributing, or about to contribute.

- A loan scheme reduces the public cost of higher education, thus improving access by lessening Treasury objections to expansion. The grant system, without question, reduces access.



Jeremy Williams

Under examination: vouchers, loans and bursaries are subjects of a great debate on the student's future

- The savings made by the loan scheme could finance grants for those aged 16-19. This would be a crucial contribution towards more equality of opportunity.

- The national insurance contribution enables industry to contribute directly to higher education, but a firm pays only for the graduates it uses. In the 1990s graduates will be a scarce resource.

The next step is to free higher education from central planning. Under the present system, the grant for each institution is decided centrally and so, increasingly, is the way in which it is spent.

Under our system, with the exception of research funding, the government would no longer give money to universities, but to students, who would pay economic tuition fees (instead of nominal ones as at present) which would make up the great bulk of university income.

Students' costs, both tuition fees and maintenance, would be financed by a combination of bursaries and loans. Many, though not all, bursaries would come from government; in the case of students from disadvantaged backgrounds they could cover some or all

maintenance as well as fees. The effect of such a system would be to free higher education from government control, and would enfranchise the student as a powerful consumer.

But the government would retain the ability to influence the system by providing bursaries for specific subjects, which would be more effective than creating places which may not be filled.

What needs to be emphasised is that a market-orientated system does not need to be ruthlessly competitive. The academic market can be regulated, and the extent to which the government uses the bursary system to modify competition can be determined in different ways by governments of different persuasions.

Bursaries tied to a particular subject or a particular institution can offer protection to minority subjects and to institutions of regional importance; and they can be used to encourage students to go into areas where there is a skill shortage.

Similarly, the system could be cast in a highly redistributive mould. Means-tested bursaries could cover most, if not all, maintenance costs. In addition,

loans could be forgiven for students who subsequently go into low-paid public service.

At the other extreme, bursaries might not cover the full cost of fees, and parents or students would have to make up the difference. Clearly, the minister had thoughts in this direction, but they would come best, if at all, as the last step in a process of change.

It can now be seen why we think that Jackson's July thoughts were aiming at the right goal, but by the wrong route. His paper made no mention of a loan scheme, let alone the right one. Yet the loan scheme is the key to change. This week the government is due to produce a white paper on loans for student maintenance. That is the right first step. But will it be the right scheme? If Kenneth Baker and Jackson wish to pave the way to vouchers, the scheme in the white paper will be the acid test of their ability to deliver.

John Barnes is lecturer in government, and Nicholas Barr senior lecturer in economics at the London School of Economics; their book, Strategies for Higher Education: The Alternative White Paper, was published last month by Aberdeen University Press.



COMMENT

Three steps forward

BRITAIN has too few students and too elitist an approach to higher education. Youngsters from poor families, ethnic minorities and other disadvantaged groups are too often still on the outside looking in. In the United States one in three Americans are still at college when they are 22 or 23. In Britain, only one in six students manage to jump all the barriers between school and higher education; almost all finish their education for ever when they graduate at 21.

Universities and polytechnics, moreover, are almost totally dependent on state funding, which has become state cuts, state direction and an unhealthy culture of state dependency among academics. After nearly 20 years of shilly-shallying by successive ministers, our universities are short of cash, demoralised, over-controlled by an unsympathetic government and unresponsive to student needs. It is time for a radical shake-up.

Three major principles should rule the system in the 1990s.

First, the state should no longer be the sole source of university funding. Universities must be encouraged to let go of nanny's hand and raise a much greater proportion of their income by themselves - whether from realistic student fees, appeal funds, the captains of industry who benefit from their products but rarely return the universities' investment, or charitable foundations.

When Salford University's government funding was cut by 40% in 1981, it didn't lie down and die but decided on a vigorous strategy to raise new funds. It has been so successful that more than half its income now comes from independent sources. Oxford has responded to government cut-backs by launching its recent £220m Campaign for Oxford to enable it to remain a world-class university. It is time all Britain's universities rapidly sought alternative sources of funds.

Second, students must be given more power to shop around universities and degree courses that resources are allocated to student demand rather than central planners' edict. This would be best done by implementing a version of the proposals John Barnes and Nicholas Barr of the London School of Economics outlined in their article on this page.

The government should issue suitably qualified students with vouchers (Barnes and Barr call them bursaries) entitling them to higher education. Students would then shop around for the course they want and cash in the vouchers at the university that accepts them; the best universities would get the most customers and flourish financially; the worst would shrink or close.

Third, student grants should be replaced by student loans, repaid by a graduates' supplementary national insurance. That would not penalise the student from poor home worried about how to pay back his or her loan; it would be a burden on those who opted for low-paid public sector jobs after graduation. The Department of Education Science says it wants to encourage far more students to higher education - up to 30% of the age group, double what we got now. It will never get there unless it plumps for student loans.

More independent and diversified funding for universities, vouchers and bursaries to transfer power from planners to consumers, an equitable system of student loans - these are the three on which to build a new higher education system worthy of a progressive social-market economy and a self-help society. I opt for them now we might start catching up with our overseas, who realised a generation ago that we are living in an era when a skilled and educated workforce has never been so vital.

12/11/88

Modernizaciones Educativas

Señor Director:

Me veo en la obligación de replicar a don Mario Oyarzún, crítico acerbo de las —insisto— modernizaciones educacionales que ha llevado a cabo este gobierno. Para el profesor Oyarzún, no se ha hecho nada. Poco o nada, para citarlo textualmente. A la trascendental reforma político-administrativa que consiste en la transferencia de la administración educacional a la Municipalidad, no le da ninguna importancia. Y es, sin duda, atacar el problema en su médula, en vez de los "parches y perifollos" que hasta la fecha ha recibido.

La administración educacional confiada a la municipalidad es una forma de garantizar la eficiencia en la administración y la libertad de educación. Que la administración municipal sea más eficiente, está a la vista en todo Chile para quien quiera ver. Que tenemos hoy mayor libertad de educación en Chile que en toda la historia de nuestra patria, es muy posible que sea cierto. Y esto está acompañado con el estímulo para la creación de establecimientos educacionales particulares subvencionados y no subvencionados; con la radical reforma universitaria; con la creación de instituciones de educación superior en sus diferentes niveles; con la redistribución del presupuesto educacional hacia los más pobres; con el pago de la educación superior, etc. Todas decisiones político-administrativas que no tendrían mayor importancia.

También se ha avanzado en el ámbito de las decisiones "curriculares sustantivas", pero no en el sentido centralizador, sino al revés. La mayoría de las medidas tomadas en los últimos años apuntan a devolver a la dirección de los establecimientos educacionales las facultades necesarias para que efectivamente los dirijan. Es posible que esta sencilla medida haga florecer la iniciativa de los actuales y futuros directores, rectores y profesores que hasta hace pocos años sólo se han limitado a ejecutar las instrucciones emanadas del "nivel central", sin la más mínima posibilidad de adaptar, modificar, cambiar o alterar.

Es cierto lo que afirma nuestro detractor. Los propósitos de mejoras señalados por el mismo Ministerio de Educación —sueldos de un sector de los profesores, construcciones escolares, dotación de los establecimientos y algunos más— no se han llevado a cabo. Tampoco lo pudieron realizar los diferentes gobiernos que se han sucedido en el país en los últimos 50 años.

¿Por qué los sucesivos gobiernos se comprometen en grandes proyectos educacionales que después no pueden llevar a cabo? También me lo pregunto yo. Mi respuesta es que la solución de estos grandes problemas educacionales llegará no a través de estas iniciativas gubernamentales nacionales, centralmente planificadas, sino a través del buen gobierno municipal de la Educación. Poco a poco los municipios podrán mejorar las rentas del profesorado, mejorar la infraestructura, las bibliotecas. Si esto lo hace el municipio, las escuelas particulares de mala calidad poco a poco se quedarán sin alumnos o bien emularán a las municipales en rentas de los profesores y en equipamiento escolar. Y la iniciativa particular seguirá siendo el motor de nuevas mejoras en el sector educacional, como lo ha sido hasta la fecha.

El resto de las observaciones que hace el profesor Oyarzún no las puedo contestar en una carta, porque sería demasiado largo. Algunas de ellas no las he podido entender; otras son erróneas (45 alumnos por curso, causa del despido masivo de profesores), etc. Y el fin de la carta lo dice todo. Señala, junto con otros académicos, varias ideas pedagógicas globales, universales, cósmicas, "que tras-

cienden con mucho el superar determinadas anomalías en las aulas".

Hay muchos pedagogos y académicos que creen firmemente en las grandes medidas pedagógicas que acompañan los encabezamientos de los diferentes documentos de diagnóstico educacional.

Para mí, todo lo que se ha hecho en el campo de nuestra educación se traducirá, poco a poco, en el mejoramiento del trabajo en las aulas. Porque es precisamente allí donde se produce el fenómeno educativo. Estamos en el buen camino. Con paciencia, libertad y confianza en las personas nos acercaremos cada vez más al buen nivel educativo que todos deseamos para nuestra patria.

Juan Cox Huneus

Las Platas de la Educación

EN 1988, el Estado aportó 148 mil millones 309 mil 338 pesos al sistema educacional, lo que representó aproximadamente el 15 % del Gasto Fiscal Total. Tal suma, distribuida entre la población escolar del país que asiste a alguno de los 9.743 establecimientos reconocidos por el Ministerio de Educación, significa que, en promedio, cada alumno recibe en un año para su formación cultural, aproximadamente 50 mil pesos.

No obstante, tal gasto per cápita es irreal, por cuanto la distribución de los recursos no es equitativa según el número de alumnos. Ella se hace en virtud de la importancia que el Estado le asigne a cada uno de los niveles de la educación, de tal forma que las universidades, por ejemplo, perciben hoy el 22 % del total de los recursos, a pesar de representar el 2 % de la masa estudiantil del país. Sin embargo, existe además, un 3 % de los estudiantes que están en instituciones de Educación Superior, que no reciben aporte estatal.

Por otra parte, la Educación Parvularia concentra el 7,7 % de los recursos; la Media Humanístico-Científica el 14,39 % y la Educación Media Técnico-Profesional el 5,73 %.

El Financiamiento Universitario

- Veintidós instituciones de Educación Superior se reparten el aporte fiscal, que en 1988 alcanzó a \$ 32.207.817, lo que representó el 21,72 % del total del sector.
- Durante el presente año se espera entregar la ley que regula el Fondo de Ciencia y Tecnología. El paso siguiente es diseñar mecanismos administrativos que permitan a las instituciones conocer con antelación los fondos asignados por el Estado.

En el país existen 20 universidades y dos institutos profesionales que reciben aporte fiscal. Este fue de 32 millones 207 mil 817 pesos en 1988, lo que representó el 21,72 % del total. En 1970 esta cifra era de 15 millones 681 mil 30 pesos, lo que representaba el 26,94 % del total de aporte fiscal a la educación, que fue de 59 millones 191 mil 104 pesos. Ambas cifras traducidas a miles de pesos del año 1988.

El análisis de estas cantidades en ambos períodos permite concluir que se ha producido un aumento real del aporte fiscal en este nivel, de 105,39 % entre 1970 y 1988.

READECUACION

No obstante este incremento, en los últimos años se han adoptado diversas medidas tendientes a readecuar la distribución del gasto fiscal en la educación, las que se han acentuado en los últimos tres años. Esto significa que, en una primera etapa se intensificó el gasto en otras áreas de la educación, reasignándolo desde la Educación Superior que recibe aporte estatal hacia áreas consideradas de mayor prioridad, como la Educación Básica.

Después, se ha seguido tras la búsqueda de dos objetivos que han sido considerados prioritarios. Uno es la re-

Por SILVIA RIQUELME ARAVENA

- Las reformas que se han implementado en el sector educacional han reorientado los recursos del Estado hacia los sectores más representativos de la población en edad escolar.
- La Educación Superior llegó a mediados de la década del 70 a absorber el 40 % de los fondos del sector, pese a que representaba sólo el 3 % del total de los estudiantes del país.

El mayor porcentaje de los recursos del sector se destina a la Educación Básica, con aproximadamente el 50 % del total.

En 1970 el aporte fiscal en Educación, que alcanzó a la cifra de 59 mil millones 191 mil 104 pesos (moneda de 1988) se distribuía de la siguiente manera: 1,42 % para el nivel Parvulario; 49,97 % para el nivel Básico; 12,28 % para la Educación Media Humanístico-Científica; 12,28 % para el nivel Téc-

nico Profesional; y 26,94 % para la Educación Superior.

La diferencia generada en el aporte fiscal entre los años 1970 y 1988 representó un crecimiento real de 154,86 % notándose un incremento excepcional en el caso de la Educación Parvularia, donde la diferencia entre ambas cifras globales significó un aumento real de 1.277,49 %. Es decir, en 1988 el aporte fue 11 veces superior al de 1970.

Al analizar los aportes fiscales de ambos años, también se observan aumentos importantes en la Educación Básica, con un incremento de 154,19 %; Media Humanístico-Científica, con 198,38 %; Media Técnico-Profesional, con un aumento de 72,39 % y Superior, con 105,39 %. El ítem "otros", que considera el aporte fiscal a la Junta Nacional de Jardines Infantiles, Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas; y el presupuesto administrativo del Ministerio de Educación.

LOS AVANCES

Todos los países del mundo se preocupan con especial interés del aspecto educacional, por cuanto allí parece estar la base del desarrollo económico y social de las naciones. Chile ha destinado en los últimos 20 años, entre el 14 % y el 19 % de su Gasto Fiscal Total a la educación. Esto ha significado que nuestro país ha traspasado rápidamente la barrera del subdesarrollo en esta materia. De hecho, sólo entre 1960 y 1977 Chile mejoró en 25 % su tasa de alfabetización de adultos. Según cifras del Banco Mundial, nuestro país ocupaba entonces el décimo lugar en el contexto latinoamericano en esta materia.

Utilizando la misma metodología y usando como información base la consignada en el anuario estadístico UNICEF'88, se puede constatar que entre 1977 y 1985 Chile pasó a ocupar el primer lugar en el mejoramiento de la educación en América latina, en lo que se refiere a la alfabetización de adultos, con un 70,8 %.

Asimismo, la tasa de analfabetismo de 3,5 %, es inferior a la de toda América latina e incluso de España, la nación que nos colonizó.

Estos logros adquieren mayor re-

APORTE FISCAL EN EDUCACION POR NIVELES (miles de pesos 1988)



NOTA: Los porcentajes no suman 100 para cada año, pues el rubro "otros" no está representado. En 1970 éste alcanzó a 0,9 %, en tanto que en 1988 fue de 1,3 %.

levancia si se considera que se obtuvieron en un lapso menor al del resto de los países de la región, lo cual da una idea de la magnitud del esfuerzo realizado y de la efectividad de las políticas utilizadas.

LOS RECURSOS

Mejorar el aspecto educacional de un país, requiere mayores recursos económicos o basta una readecuación de ellos?

Aunque ambas cosas son importantes, parece fundamental lo segundo. Por lo menos, los resultados obtenidos en Chile así lo demuestran, ya que el porcentaje del gasto fiscal total que se ha destinado históricamente a la educación es bastante regular en los últimos años, salvo contadas excepciones, como en el año 1973 cuando cayó a 9,43 %.

Por esto, cuando se habla de aumentar los recursos a este sector es importante conocer también de dónde provienen esos fondos. "Papá Fisco" es

por supuesto, el principal agente que provee los recursos para financiar la educación a través de la Ley de Presupuesto del Sector Público. En forma adicional, se aplican a la educación recursos de monto variable, que proceden de organismos regionales y comunales, aportes privados, donaciones y ciertos ingresos que generan tanto las oficinas administrativas como los propios establecimientos educacionales.

Además, existen recursos provenientes de organismos de cooperación internacional. Entre los ingresos propios, son especialmente importantes los que reciben los establecimientos de educación superior, vale decir universidades, por conceptos de matrícula, aranceles universitarios, desarrollo de proyectos de investigación y prestación de servicios.

Luego, es importante seguir diseñando políticas que permitan orientar la captación de recursos de otros sectores que no sea el Estado.

LA COBERTURA

La cobertura educacional ha aumentado considerablemente en los últimos años, en forma especial después de la reforma de 1980. Esto ha incidido de manera fundamental en el nivel medio de escolaridad de la población, que era de 4,5 años en la década de los años 70 a 7,8 años en 1988.

Del mismo modo, la matrícula global del sistema formal de educación ha continuado creciendo. El promedio de los años 1970 a 1973, que fue de 2 millones 774 mil 606 alumnos aumentó a 3 millones 123 mil 184 en 1986, pero mostró un pequeño descenso en 1987, llegando a 3 millones 104 mil 880 matrículas.

Un análisis a la estructura del sistema educacional por niveles muestra que la educación pre-básica o parvularia presenta un aumento considerable entre los años 70-73 y 87, pasando de 74 mil 096 niños como promedio del primer período a 286 mil 491 en 1987. Este incremento no significa sólo que haya más niños, sino que un mayor número de ellos —entre 2 y 5 años— se ha incorporado a la educación pre-básica especialmente en las áreas urbano-marginales y rurales. En su inmensa mayoría esos niños provienen de estratos socioeconómicos bajos, considerados como de extrema pobreza.

Asimismo, en la modalidad de la educación especial (o diferencial) la cantidad de niños atendidos aumentó de 5.967, promedio de los años 70-73 a 40.388 en 1985.

LOS PELIGROS

Para los especialistas en la materia y defensores del actual esquema edu-

(Continúa en la página B 2)

Muricy

(Continúa en la página B 2)

Exclusivo

Texto que Crea el Consejo Superior de

Título Preliminar
Normas Generales y Conceptos.

Artículo 1.º: La presente Ley Orgánica Constitucional fija los requisitos mínimos que deberán cumplir los niveles de educación básica y educación media, y asimismo regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento. Del mismo modo norma el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel.

Artículo 2.º: La educación es el proceso permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su pleno desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcados en nuestra identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad.

La educación es un derecho de todos los habitantes. Corresponde en primer lugar a los padres de familia el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho; y en general, a la comunidad el deber de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación.

Artículo 3.º: El Estado tiene, asimismo, el deber de resguardar especialmente la libertad de enseñanza.

Artículo 6.º: Los establecimientos o instituciones educacionales no podrán orientarse a propagar tendencia político-partidista alguna.

Artículo 7.º: Los rectores, directores y personal docente de establecimientos o instituciones educacionales que se encuentren en las situaciones comprendidas en los artículos 8.º y 9.º de la Constitución Política de la República de Chile, estarán inhabilitados por los períodos establecidos en dichas disposiciones para actuar como tales.

sin perjuicio de las demás sanciones que establezca la Constitución o la ley.

TITULO I

Requisitos mínimos de la Educación Básica y Media y Normas Objetivas para velar por su cumplimiento.

Artículo 10.º: Los alumnos de la educación básica deberán alcanzar los requisitos mínimos de egreso.

Artículo 16.º: Corresponderá al Ministerio de Educación Pública, previo informe favorable del Consejo Superior de Educación, establecer los objetivos fundamentales para cada uno de los años de estudio de la educación básica y media, como asimismo los contenidos mínimos obligatorios que facilitarán el logro de los objetivos formulados, los que deberán ser publicados íntegramente en el Diario Oficial.

Artículo 17.º: El Ministerio de Educación establecerá la aplicación de sistemas de evaluación en la educación básica y en la educación media, que permitan obtener información de la calidad de la educación y apreciar la forma en que los establecimientos están cumpliendo los objetivos fundamentales, los contenidos mínimos, y los requisitos mínimos de egreso, establecidos en la presente ley. Asimismo, establecerá sistemas de supervisión destinados a elevar la calidad de la educación que se imparte y a lograr otros objetivos que determine la ley.

TITULO II

Reconocimiento oficial del Estado a establecimientos que impartan enseñanza de los niveles básico y medio.

Artículo 19.º: El Ministerio de Educación Pública reconocerá oficialmente a los establecimientos educacionales que impartan educación en los niveles básico y medio, cuando así lo soliciten y cumplan con los requisitos mínimos.

● A continuación "El Mercurio" publica los extractos principales del Proyecto de Ley Orgánica Constitucional sobre Educación, el que actualmente se encuentra en trámite en el Poder Ejecutivo y próximo a ser enviado a la Junta de Gobierno para su aprobación.

● Cabe destacar que el actual cuerpo legal regula por primera vez a las universidades privadas por intermedio de un Consejo Superior de Educación, organismo autónomo que deberá velar por el buen funcionamiento de esos planteles, tanto en el aspecto académico como el financiero.

● En síntesis, el proyecto define y delimita, a través de las condiciones fundamentales, los niveles de educación básica y media, junto con establecer los mecanismos de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel.

TITULO III

Reconocimiento oficial del Estado a las instituciones de educación superior.

Párrafo 1.º. Normas Generales.

Artículo 26.º: El Estado reconocerá oficialmente a las siguientes instituciones de educación superior:

- a) Universidades.
- b) Institutos Profesionales.

c) Centros de Formación Técnica.
d) Academias e Institutos Superiores de las Fuerzas Armadas.

e) Escuelas de Armas y Especialidades de las Fuerzas Armadas.

f) Academias e Institutos Superiores de las Fuerzas de Orden y Seguridad Pública, y

g) Centros de Formación Policial de las Fuerzas de Orden y Seguridad Pública.

Las universidades sólo podrán crearse por ley o conforme a los procedimientos establecidos en la presente ley orgánica, y serán siempre personas jurídicas de derecho privado sin fines de lucro.

Los institutos profesionales y centros de formación técnica podrán ser creados por cualquier persona natural o jurídica en conformidad a esta ley, debiendo aquéllos organizarse siempre como persona jurídica de derecho privado. Estas entidades no podrán tener otro objeto que la creación, organización y mantención de un instituto profesional o un centro de formación técnica, según el caso; todo ello sin perjuicio de la realización de otras actividades que contribuyan a la consecución de su objeto.

Artículo 27.º: El nivel de educación superior reconocido oficialmente otorgará títulos técnicos de nivel superior, títulos profesionales y grados académicos.

Los centros de formación técnica sólo podrán otorgar el título de técnico de nivel superior.

Los institutos profesionales sólo podrán otorgar títulos profesionales de aquellos que no requieran licenciatura, y títulos técnicos de nivel superior en las áreas en que otorgan los anteriores.

Las universidades podrán otorgar títulos profesionales y grados académicos de licenciado, magister y doctor.

Corresponderá exclusivamente a las universidades otorgar títulos profesionales respecto de los cuales la ley requiere haber obtenido previamente el grado de licenciado, sin perjuicio de lo señalado en el artículo 28.º de esta ley.

No obstante, el otorgamiento del título profesional de abogado corresponde a la Corte Suprema de Justicia en conformidad a la ley.

Artículo 29.º: Créase el Consejo Superior de Educación, organismo autónomo, al cual corresponderán las siguientes atribuciones:

a) Pronunciarse acerca de los proyectos de nuevas universidades e institutos profesionales que sean sometidos a su consideración de conformidad al artículo 38.º, letra b) y el artículo 54.º, letra b), según corresponda;

b) Evaluar a las universidades e institutos profesionales que se sometan a su tuición de conformidad a lo establecido en esta ley;

c) Resolver las apelaciones que le presenten las universidades y los institutos profesionales en relación con su proceso de examinación;

d) Pronunciarse respecto de lo establecido en el artículo 44.º de esta ley;

e) Ejercer la función que le asigna el artículo 39.º, inciso cuarto de esta ley;

f) Pronunciarse sobre las materias señaladas en el artículo 16.º de esta ley.

Artículo 30.º: El Consejo estará integrado por:

a) El Ministro de Educación Pública o su representante, quien lo presidirá;

b) Un representante de las Academias del Instituto de Chile designado por este organismo;

c) Un académico universitario de la más alta jerarquía designado por el Consejo de Rectores;

d) Un representante de los Consejos Nacionales de Ciencia y Tecnología, designado conjuntamente de entre sus consejeros, y

e) Un representante de la Corte Suprema de Justicia designado por ésta.

Párrafo 2.º. Del Reconocimiento Oficial de las Universidades.

Artículo 31.º: El reconocimiento oficial a las universidades se otorgará conforme al procedimiento establecido en los artículos siguientes.

Artículo 32.º: Las universidades que no sean creadas por ley deberán constituirse por escritura pública o por instrumento privado reducido a escritura pública, debiendo contener el acta de constitución y los estatutos por los cuales ha de regirse la entidad. Los estatutos de las universidades

deberán contemplar, en todo caso, lo siguiente:

a) Individualización de sus organizadores;

b) Indicación precisa del nombre y domicilio de la entidad;

c) Fines que se propone y medios económicos y financieros de que dispone para su realización. Esto último deberá acreditarse ante el Ministerio de Educación Pública;

d) Disposiciones que establezcan la estructura de la entidad, quiénes la integrarán, sus atribuciones y duración de los respectivos cargos. La forma de gobierno de la nueva entidad deberá excluir la participación con derecho a voto de los alumnos y de los funcionarios administrativos, tanto en los órganos encargados de la gestión y dirección de ella como en la elección de las autoridades unipersonales o colegiadas;

e) Los títulos profesionales y grados de licenciado que otorgará;

f) Disposiciones relativas a modificación de estatutos y a su disolución.

Artículo 33.º: Las universidades gozarán de personalidad jurídica por el solo hecho de depositar en el Ministerio de Educación Pública una copia debidamente autorizada del instrumento constitutivo a que se refiere el artículo 32.º, el cual deberá ser inscrito en un Registro que esta Secretaría de Estado llevará al efecto, acompañada de copia del proyecto correspondiente. En dicho Registro se anotará también la disolución de la respectiva corporación o fundación y la cancelación de su personalidad jurídica, cuando procediere. En un archivo separado se mantendrá copia de los estatutos y sus modificaciones.

Artículo 34.º: El Ministerio de Educación Pública no podrá negar el registro de una universidad y deberá autorizar una copia del instrumento constitutivo estampando en el mismo el número de registro correspondiente.

Sin embargo, dentro del plazo de noventa días contado desde la fecha del depósito, el Ministerio podrá objetar la constitución de la universidad si faltare cumplir algún requisito para constituirse o si los estatutos no se ajustaren a lo prescrito por la ley.

La universidad deberá subsanar los defectos de constitución o conformar sus estatutos a las observaciones formuladas por el Ministerio de Educación dentro del plazo de sesenta días. Vencido este plazo sin que la universidad haya procedido a subsanar satisfactoriamente los reparos, el Ministerio, mediante resolución, cancelará la personalidad jurídica a la universidad, ordenando sea eliminada del Registro respectivo.

Artículo 35.º: Las modificaciones de los estatutos, aprobadas por el quórum y requisitos que éstos establezcan y reducidas a escritura pública, deberán registrarse en el Ministerio de Educación Pública dentro del plazo de treinta días contado desde la fecha de la escritura pública respectiva, aplicándose, además, en lo que sea pertinente, lo dispuesto en los artículos 32.º y 34.º, de la presente ley orgánica.

Artículo 36.º: Las nuevas universidades deberán iniciar sus actividades otorgando a lo menos uno de los títulos que, en conformidad a la ley, requieren haber obtenido previamente a su otorgamiento el grado académico de licenciado en una disciplina determinada. Podrán además, por cada uno de los títulos referidos, ofrecer otras carreras siempre que estén en el área de los anteriores y cuyo nivel, a lo menos, sea equivalente a un grado de licenciado.

Artículo 37.º: Los organizadores de una nueva universidad deberán someterse a la tuición de una entidad examinadora o del Consejo Superior de Educación de conformidad a los artículos siguientes.

Artículo 38.º: Las nuevas universidades se entenderán reconocidas oficialmente una vez cumplidos los siguientes requisitos:

a) Que haya transcurrido el plazo a que se refiere el artículo 34.º, siempre que el Ministerio de Educación Pública

Educación

no hubiere objetado su constitución o sus estatutos, o habiéndolo hecho, dichas objeciones hayan sido subsanadas satisfactoriamente dentro del plazo que el mismo artículo establece;

b) Haber obtenido un certificado del Consejo Superior de Educación o de una universidad que, en conformidad a la presente ley orgánica, pueda tener la calidad de universidad examinadora, según el caso, en que se acredite que la nueva universidad cuenta con los recursos económicos, financieros, físicos, didácticos y docentes necesarios y que está en condiciones de desarrollar los grados académicos de licenciados y títulos profesionales que pretende otorgar;

c) Las universidades que opten por el sistema de examinación deberán acreditar, además, la aprobación de sus planes y programas de estudios por parte de una o más universidades examinadoras, mediante la presentación de un certificado al Ministerio de Educación Pública en el que se dé cuenta del convenio de examinación entre ambas entidades;

d) Aquellas universidades que opten por someterse a la tuición del Consejo Superior de Educación deberán presentar al Ministerio de Educación Pública un certificado en que conste que el Consejo ha aprobado el respectivo proyecto y que llevará a efecto la verificación de su desarrollo institucional.

Si transcurrido el plazo de un año contado desde la fecha de obtención de la personalidad jurídica sin que la nueva universidad haya dado cumplimiento a los requisitos establecidos en las letras b) y c) o d), según el caso, de este artículo, el Ministerio de Educación Pública procederá a cancelar la referida personalidad jurídica, eliminando a la nueva universidad del Registro correspondiente.

Una vez cumplido los requisitos establecidos en este artículo para obtener el reconocimiento oficial y habiendo la nueva universidad presentado los certificados correspondientes al Ministerio de Educación Pública, esta Secretaría de Estado deberá, dentro del plazo de treinta días contado desde la fecha de recepción de los antecedentes requeridos, dictar el decreto de reconocimiento oficial. Transcurrido este plazo sin que se dictare dicho decreto se entenderá que la universidad se encuentra reconocida oficialmente y está autorizada para funcionar.

Las universidades sólo podrán funcionar como tales una vez obtenido el reconocimiento oficial.

Artículo 39.o: La universidad que opte por el sistema de examinación deberá presentar a una o más universidades examinadoras sus planes y programas de estudios conducentes a obtener los grados de licenciado que pretende otorgar y los títulos profesionales que decida asignarles.

Las nuevas universidades podrán convenir con una sola universidad la examinación de todos sus planes y programas de estudio o bien con diversas universidades la examinación de cada uno de ellos.

Podrán ser universidades examinadoras todas aquellas que estén impartiendo la respectiva carrera o grado de licenciado y que, a lo menos, durante los tres años anteriores a constituirse como tal hayan estado independientemente otorgando los grados de licenciado y los títulos profesionales que se pretende examinar.

Cuando no hubiere más de una universidad con las características mencionadas anteriormente, o habiéndola, ninguna haya aceptado constituirse como tal, el Consejo Superior de Educación podrá, por cuenta de la universidad y a petición de ésta, encargar a una determinada universidad la realización de estas funciones.

La universidad que acepte constituirse en examinadora deberá pronunciarse dentro del plazo de noventa días sobre los referidos planes y programas de estudios, contado desde la fecha de recepción de los mismos, aprobándolos o rechazándolos. De no informarlos

dentro del plazo señalado, se entenderán aprobados, quedando sometidas a su tuición.

En caso de objetar los referidos planes y programas de estudios, los solicitantes podrán subsanar las objeciones formuladas, o bien declarar que adoptarán los planes y programas oficiales de la o las entidades que se constituyeron en examinadoras.

Una vez aprobados los planes y programas de estudios por parte de la (s) entidad (es) examinadora (s), ésta deberá extender un certificado que así lo acredite. La nueva universidad deberá presentar dicho certificado en el Ministerio de Educación Pública, el cual será inscrito al margen de la inscripción de esa universidad en el Registro correspondiente. Las modificaciones referentes a los planes y programas de estudios ya aprobados seguirán este mismo procedimiento; en todo caso la entidad examinadora deberá certificar a este Ministerio que dichas modificaciones no afectarán a los alumnos en proceso.

Una universidad podrá cambiar de entidad examinadora al comenzar un nuevo período académico, siempre y cuando los planes y programas de estudios vigentes se mantengan para los alumnos en proceso. En todo caso esta situación deberá ser informada oportunamente a los alumnos y al Ministerio de Educación Pública, debiendo ajustarse para ello a lo dispuesto en el inciso segundo del presente artículo.

La creación de otros grados de licenciado y títulos profesionales por parte de una universidad con posterioridad al inicio de sus actividades académicas seguirá el procedimiento establecido para los planes y programas de estudios iniciales.

Artículo 40.o: Las tres primeras promociones de los alumnos de cada carrera o grado académico de las universidades deberán rendir los exámenes finales de las respectivas asignaturas y el examen de grado ante comisiones mixtas paritarias integradas por profesores de la nueva universidad y de la universidad examinadora.

En caso de haber divergencia entre los integrantes de la comisión, produciéndose igual número de opiniones en favor de aprobar o de rechazar un examen, prevalecerá la opinión del presidente de la comisión, quien siempre será un profesor de la universidad examinadora que la integre.

Con todo, si la universidad, durante la tuición señalada en el inciso primero, no obtuviere la aprobación de un porcentaje promedio equivalente o superior al cincuenta por ciento de los alumnos que hayan cumplido con los requisitos de egreso de la respectiva carrera, deberá seguir sujeta a dicha tuición. En consecuencia, no podrá otorgar independientemente los grados de licenciado títulos respectivos en tanto no alcance dicho promedio.

Cumplido el requisito anterior respecto de tres grados de licenciado, que no sean de aquellos a que se refiere el artículo 44.o de la presente ley orgánica, la universidad cesará en su obligación de someterse a la tuición de una entidad examinadora, tanto para los grados de licenciado y títulos en proceso como para los planes y programas de estudios conducentes a nuevos grados académicos y títulos profesionales que decida impartir. Sólo entonces podrá otorgar independientemente todos los grados académicos, incluido el de magister y doctor, y títulos profesionales que para éstos determine, alcanzando así su plena autonomía.

Artículo 41.o: Las universidades que opten por someterse a la tuición del Consejo Superior de Educación deberán presentar a éste un proyecto de desarrollo institucional.

El Consejo Superior de Educación se pronunciará sobre los antecedentes presentados en un plazo de noventa días contado desde la fecha de recepción de éstos, aprobando el proyecto o formulando las observaciones que le merezca. En caso de que el Consejo no se pronuncie dentro de dicho plazo, se dará por aprobado el proyecto pre-

sentado por la universidad, correspondiendo al Consejo verificar su cumplimiento.

Aprobado el proyecto, el Consejo tendrá un plazo de treinta días para extender un certificado que así lo acredite, el cual deberá ser depositado por la nueva universidad en el Ministerio de Educación Pública.

Si el Consejo objetare el proyecto, la respectiva entidad podrá presentarlo nuevamente, acogiendo dichas objeciones. Recibida esta segunda presentación, el Consejo tendrá un plazo de sesenta días, contado desde la fecha del depósito, para aprobarla o rechazarla. Si el Consejo no se pronunciare dentro de dicho plazo se aplicará lo dispuesto en el inciso segundo de este artículo.

En caso de aprobarse dicha presentación deberá procederse en lo demás de acuerdo a lo dispuesto en el inciso tercero del presente artículo.

De no subsanarse satisfactoriamente las materias objetadas, el Consejo podrá rechazar sin más trámite el referido proyecto, debiendo emitir el respectivo certificado dentro del plazo de treinta días, contado desde la fecha del depósito del proyecto en cuestión, enviando copia al Ministerio de Educación Pública.

Artículo 42.o: Corresponderá al Consejo verificar el cumplimiento del proyecto de desarrollo institucional de la nueva entidad durante el período de seis años pudiendo hacer evaluaciones parciales y requerir la información que estime conveniente en cualquier momento del período. Durante este proceso la universidad no podrá impartir los grados académicos de magister y doctor.

No obstante, el Consejo deberá remitir un informe a la nueva entidad a lo menos una vez al año haciendo las observaciones que le merezca su desarrollo, fijando plazos para subsanarlas. Si la universidad no subsanare las observaciones, el Consejo podrá disponer la cancelación de la personalidad jurídica o la suspensión de ingreso de nuevos alumnos a todas o a algunas de sus carreras.

Cumplido el plazo de seis años si la entidad ha desarrollado su proyecto a entera satisfacción del Consejo, éste certificará que la universidad está en condiciones de otorgar en forma independiente los grados académicos y títulos profesionales que determine, alcanzando así su plena autonomía.

En caso de que al término del plazo a que se refiere el inciso anterior, el proyecto merezca observaciones en su desarrollo, el Consejo podrá ampliar la tuición por un plazo de hasta cinco años, suspendiendo el ingreso de nue-

vos alumnos. Si transcurrido dicho plazo la universidad no hubiere dado satisfacción a los requerimientos del Consejo, éste dispondrá la cancelación de la personalidad jurídica de la universidad y la revocación del reconocimiento oficial.

Artículo 43.o: La creación de otros grados de licenciado y títulos profesionales por parte de una universidad, con posterioridad a su reconocimiento oficial y en tanto no alcance su plena autonomía, seguirá el mismo procedimiento inicial.

Artículo 44.o: Mediante decreto del Ministerio de Educación Pública, previo informe favorable del Consejo Superior de Educación podrá liberarse de la obligación de someter a la aprobación de una entidad examinadora los planes y programas de estudios relativos a determinadas profesiones o grados académicos de licenciado no incluidos entre aquellos títulos profesionales que, conforme a la ley, requieren haber obtenido previamente el grado de licenciado. Dictado el respectivo decreto cesará respecto de esas profesiones o grados académicos, además, la obligación de rendir exámenes finales y de título ante las comisiones mixtas a que se refieren los artículos 40.o y 57.o de la presente ley orgánica. Estas exenciones regirán por igual para todas las universidades e institutos profesionales que impartan los títulos y grados liberados.

Artículo 45.o: La disolución de una universidad se producirá conforme lo dispongan sus estatutos.

Con todo, por decreto supremo fundado del Ministerio de Educación Pública se podrá cancelar la personalidad jurídica y revocar el reconocimiento oficial a una universidad en los siguientes casos:

a) Cuando así lo dispusiere el Consejo Superior de Educación, de conformidad a la ley;

b) Si ella no cumple con sus fines;

c) Si realizare actividades contrarias a las leyes, al orden público, a las buenas costumbres;

d) Si incurriere en infracciones graves a sus estatutos;

e) Si dejare de otorgar títulos profesionales de aquellos que requieren haber obtenido previamente el grado de licenciado, de conformidad a la ley.

En la fundamentación del decreto respectivo deberá dejarse constancia de la causal que originó la cancelación de la personalidad jurídica y la revocación del reconocimiento oficial.

Las universidades estarán sujetas a la fiscalización del Ministerio de Educación Pública y deberán enviar anualmente a esta Secretaría de Estado un

balance y una memoria explicativa de sus actividades.

Artículo 46.o: Las disposiciones de este párrafo serán aplicables a las universidades que se creen por ley en todo lo que no sean contrarias a las disposiciones que le dieren origen.

Párrafo 3.o: Del Reconocimiento Oficial de los Institutos Profesionales.

Artículo 47.o: El reconocimiento oficial de los institutos profesionales se otorgará conforme al procedimiento establecido en los artículos siguientes.

Artículo 48.o: Los interesados en crear un instituto profesional deberán presentar al Ministerio de Educación Pública una solicitud de reconocimiento oficial, acompañada de los siguientes antecedentes:

a) Copia auténtica del instrumento constitutivo de la respectiva persona jurídica;

b) Los títulos profesionales y títulos técnicos de nivel superior que otorgará;

c) Cuerpo académico responsable de cada título profesional y cuerpo académico de apoyo;

d) Reglamento académico;

e) Planta física, laboratorios, biblioteca, equipamiento y otros recursos de aprendizaje.

Artículo 49.o: El instrumento constitutivo a que se refiere la letra a) del artículo anterior deberá contemplar a lo menos:

a) Individualización de sus organizadores;

b) Indicación precisa del nombre y domicilio de la entidad;

c) Fines que se propone y medios económicos de que dispone para la realización de sus objetivos;

d) Disposiciones que establezcan la estructura de la entidad, quiénes la integran, sus atribuciones y duración en los respectivos cargos. La forma de gobierno de la nueva entidad deberá excluir la participación con derecho a voto de los alumnos y de los funcionarios administrativos tanto en los órganos encargados de la gestión y dirección de ella como en la elección de las autoridades unipersonales o colegiadas;

e) Disposiciones relativas a la disolución de la entidad y a la modificación de la escritura social.

Artículo 50.o: El Ministerio de Educación, dentro del plazo de noventa días de presentada la solicitud de reconocimiento, podrá acogerla a tramitación u objetarla si faltare cumplir con alguno de los requisitos establecidos en el artículo 48.o o si el instrumento constitutivo no se ajustare a lo prescrito por esta ley.

Los solicitantes tendrán un plazo de sesenta días para subsanar las objeciones formuladas por el Ministerio de Educación. Vencido el plazo sin que se haya procedido de tal modo, la solicitud se tendrá por no presentada para todos los efectos legales.

Subsanadas las objeciones formuladas, el Ministerio de Educación deberá pronunciarse sobre la solicitud dentro de los treinta días siguientes.

Si el Ministerio no se pronunciare dentro del plazo de noventa días referido en el inciso primero, o de treinta días referido en el inciso precedente, se entenderá que la solicitud se ajusta a la ley.

Acogida la solicitud a tramitación, se inscribirá el instituto profesional en un Registro que al efecto llevará el Ministerio de Educación Pública. En dicho Registro se anotará la revocación del reconocimiento oficial cuando procediere.

Artículo 51.o: Toda modificación de la escritura social del respectivo instituto deberá remitirse en copia auténtica al Ministerio de Educación Pública dentro del plazo de treinta días, contado desde la fecha de la escritura pública respectiva, procediéndose en lo demás de acuerdo a lo dispuesto en el artículo anterior.

Artículo 52.o: Los institutos profesionales deberán optar por someterse a la tuición de una entidad examinadora o del Consejo Superior de Educación.

Artículo 53.o: Para obtener el re-

conocimiento oficial, los institutos profesionales deberán además cumplir los requisitos.

Artículo 55.o: El instituto profesional que opte por el sistema de examinación deberá presentar a una o más entidades examinadoras sus planes y programas de estudios conducentes a obtener los títulos profesionales y técnicos de nivel superior que pretende otorgar, cuando corresponda.

Artículo 57.o: Los institutos profesionales que opten por someterse a la tuición del Consejo de Educación Superior deberán presentar a éste un proyecto de desarrollo institucional, y le serán aplicables las disposiciones establecidas en los artículos 41.o, 42.o y 43.o de esta ley.

Párrafo 4.o: Del Reconocimiento Oficial de los Centros de Formación Técnica.

Artículo 61.o: El reconocimiento oficial de los centros de formación técnica se otorgará conforme a lo establecido en los artículos siguientes.

Artículo 62.o: Los interesados en crear un centro de formación técnica deben presentar al Ministerio de Educación Pública una solicitud de reconocimiento oficial.

Artículo 64.o: El Ministerio de Educación Pública, dentro del plazo de noventa días de presentada la solicitud con todos los antecedentes requeridos, deberá pronunciarse acogiéndola a trámite o formulando las objeciones que le merezca;

Los solicitantes deberán subsanar las objeciones formuladas por el Ministerio de Educación Pública en el plazo de sesenta días, contado desde su notificación. Vencido el plazo sin que se haya procedido de tal modo, la solicitud se tendrá por no presentada para todos los efectos legales.

TITULO IV

Normas finales.

Artículo 70.o: Los establecimientos educacionales de los niveles básica, común y especial, y media humanística-científica y técnico profesional declarados cooperadores de la función educacional del Estado, se considerarán de pleno derecho reconocidos oficialmente para los efectos de esta ley.

Artículo 71.o: Las universidades existentes al 30 de diciembre de 1980 y las universidades e institutos profesionales que se derivaron de ellas y las sucesoras de algunas de ellas, mantendrán su carácter de tales y conservarán su plena autonomía.

Asimismo, las universidades e institutos profesionales creados y organizados en virtud de las normas contenidas en los D.F.L. N.o 1 de 1980 y N.o 5 de 1981, del Ministerio de Educación Pública, se considerarán de pleno derecho reconocidas oficialmente y, respecto de las carreras que estén impartiendo y su situación de autonomía mantendrán las condiciones actualmente existentes. No obstante, los institutos profesionales creados en virtud del referido D.F.L. N.o 5 deberán ajustarse a lo prescrito en el artículo 26.o, inciso tercero de esta ley, en un plazo de dos años contado desde la fecha de su publicación.

Artículo 72.o: Los centros de formación técnica creados y organizados en virtud de las normas contenidas en el D.F.L. N.o 24 de 1981, del Ministerio de Educación Pública, se considerarán de pleno derecho reconocidos oficialmente para los efectos de esta ley. No obstante deberán ajustarse a lo prescrito por esta ley dentro del plazo de dos años, contado desde la vigencia de la presente ley.

Artículo 73.o: Las disposiciones legales y reglamentarias que norman materias contenidas en la presente ley mantendrán su vigencia en lo que no fueren contrarias a sus disposiciones.

Artículo 74.o: Las universidades estatales existentes al 31 de diciembre de 1981 y las instituciones de educación superior derivadas de éstas, conservarán su naturaleza de entidades estatales, autónomas con personalidad jurídica y con patrimonio propio.



Educación: Estar Disponible

Por Maite Armendáriz Azcárate

● Lo que dijo en Chile el joven filósofo español Francisco Altarejos impactó a padres de familia y profesores. Autor del libro "Educación y Felicidad", tanto sus artículos de investigación como sus conferencias siempre invitan a la reflexión porque traen consigo una nueva y alegre esperanza en ese difícil y apasionante mundo de la pedagogía.

hoy a la escuela que el llamado pluralismo, el considerar que es bueno que el niño y el joven vean diferentes visiones de la vida. Una vez más yo creo que eso responde a una especie de intento de democratización del modelo ilustrado. Como se piensa que todo son ideales, entonces mientras el joven más ideales vea, mejor.

—¿Ella estaría atentando contra la libertad del que se educa?

—Estaría impidiendo desarrollarla, porque entre tantas opciones el joven es incapaz de elegir y, si somos sinceros, vemos que no sólo el niño, sino que el hombre maduro en nuestra sociedad tiene muchas dificultades y frecuentemente se inhibe ante la pluralidad de modelos y a la hora de votar nadie tiene su voto claro, porque nadie tiene claro el modelo. Esto nunca puede ser bueno para un niño; al contrario, esta realidad lleva a una disgregación de la acción educativa de los diferentes profesores, que lo que hace es sencillamente no educar.

Si se piensa que el colegio debe solamente instruir, en el sentido de enseñar, transmitir ideas, puede uno caer en la trampa de pensar que mientras más ideas haya, mejor. Pero ello supone que aquí no se está tomando en cuenta la formación moral del individuo. Sucede que la persona no sólo es mente; también es voluntad y corazón, afectividad y eso supone el que tenga que haber una acción que lleve al ejercicio de esas facultades.

—¿Sería ideal entonces que los padres pudieran elegir, entre varios, aquel colegio donde educar a sus hijos que más concuerde con sus intereses?

—La sociedad es plural, pero la educación no tiene que

ser plural; entonces, que exista pluralidad de centros me parece un requisito indispensable en una sociedad moderna. De modo que cada familia pueda escoger. La pluralidad de centros potencia y favorece la educación y la sociedad. Pero un centro educativo pluralista lo que hace es destruir la educación y, por lo tanto, perjudica a la sociedad.

Competencia tras los puntajes

—Hoy en Chile existe una preocupación galopante para que el niño supere la competencia, ingrese al colegio deseado y, finalmente, entre a la Universidad, y para ello mientras más incentivos, más técnicas aplicadas, mejor. ¿En qué radica el éxito educativo?

—Yo creo que el pueblo chileno sabe valorar la importancia de la educación y la formación. Por lo menos la valora mucho más realmente que el español; en ese sentido me preocupa que caigan ustedes en la trampa del éxito terminal de los puntajes... Una vez más la definición de la orientación de las personas por objetivos terminales. El éxito en definitiva de las técnicas: este colegio es bueno porque exige, saca altos puntajes... Me remito a lo que he dicho antes: un colegio está bien porque educa a las personas y por lo tanto está muy en colaboración con los padres. Y en Chile he podido ver algunos colegios que marchan bien y he encontrado que un colegio puede tener mucha exigencia, con lo cual suben los puntajes, pero esa exigencia no viene de una presión sobre el alumno que provoca una tensión, sino que viene de una potenciación de la eficacia por la relación con los padres y por la consideración global de la persona.



Francisco Altarejos: "La clave en educación es intentar conocer a cada hijo, a cada alumno, para ayudarle a desarrollar al máximo sus características y potencialidades".

A pesar de que aún no cumple los 40, este joven filósofo español atesora una gran experiencia como educador. Licenciado en Filosofía en la Universidad Complutense de Madrid, fue director del Liceo de Bilbao y hace cinco años que ejerce como Vicedecano de Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Navarra. Conoce lo que ocurre en cada edad, ha hecho clases en básica, media y en varias universidades. Le preocupan los desafíos que enfrenta la familia moderna, los vive diariamente junto a sus seis hijos y a sus centenares de alumnos. Por lo tanto, sobre los temas que inquietan hoy a todo padre, madre y profesor, conversó con "Artes y Letras".

En la actualidad dicta las cátedras de filosofía de la educación y tecnología educativa, "dos cosas un poco contrapuestas, pero que revelan mis intereses". Asimismo, como director de una carrera universitaria debe ejercer las actividades administrativas que hoy supone un cargo de esa naturaleza.

—¿Por qué está ahora en Chile?

—Por una invitación del Centro Internacional Interuniversitario de Filosofía Educativa, CIPEFE, que tiene su sede en la Universidad Católica de Talcahuano, donde se realiza, además de otras actividades, un curso dirigido a profesionales. He venido por dos semanas como uno de los profesores de este curso que tiene una duración de dos meses y que se ha realizado en un excelente nivel de exigencia.

—En su libro "Educación y Felicidad" usted afirma que el bien de la educación sólo puede definirse como el bien de la persona que se educa. La primera ocupación —dice usted— es descubrir al educando. Y nace la pregunta: ¿cómo puede conocer a fondo una profesora a cada uno de sus 40 alumnos o una madre al quinto de sus siete hijos?

—El plantearse como finalidad el bien del educando es tratar de salirse, en educación —que es a mi juicio lo que más necesitamos—, de los vaivenes que está sufriendo toda la modernidad desde hace por lo menos dos siglos; el vaivén entre espíritu ilustrado y romanticismo. La supervaloración de códigos, normas, del modelo de sociedad, de la idea de hombre; esto es lo que parece siempre importar más. Y partiendo de ese ideal de hombre, se establece un código de normas morales que luego pretenden conformar la acción de las personas. Y claro, esto que es habitualmente un modo de comportarse, puede ser un gran riesgo, riesgo en que ha caído toda la modernidad, cuando ese código no se fundamenta en la naturaleza humana. En la educación, esto lleva a no ver la realidad diferencial de la persona. Me preocupa más este obstáculo que lo que usted ha dicho, que por otra parte es muy real, de cómo conocer a cada estudiante en la sala de clases. En primer lugar, es cierto que esto no lo puede hacer una persona. Cuando en un centro educativo no se trabaja en equipo yo veo muy difícil que un profesor llegue de verdad a conocer a sus alumnos. Ahora bien, la propia tarea de la enseñanza de suyo ayuda mucho a conocer a las personas.

—¿Cree también necesario que los profesores tomen contacto con los padres del alumno?

—Prioritariamente se requiere de una colaboración estrecha entre padres y profesores. Y hay colaboración cuando el educador habla con los padres con cierta periodicidad; dos veces al año se puede lograr perfectamente en un curso de 40 alumnos, donde el profesor recibe datos del comportamiento de su alumno fuera del colegio y los padres dentro del colegio. Así se hace posible un conocimiento real y completo del niño. Luego, ya en la propia escuela o colegio, resulta la acción educativa cuando existe ese conocimiento también por parte de todos los profesores.

Cómo elegir entre tantas opciones

—¿Para usted es esencial que todos los profesores de un establecimiento educacional estén de acuerdo en los objetivos formativos de ese centro?

—A mi juicio, no hay nada que esté haciendo más daño

Su Experiencia Como Educador

● Sobre la comunicación familiar, la vida de pareja, el rol del hombre y el de la mujer Francisco Altarejos señaló:

● El gran placer de la amistad. Mi experiencia como educador dice que si uno busca el estar con las personas, va surgiendo la comunicación. Entonces, cuando uno encuentra ese gran placer de la amistad —a veces nos olvidamos de esto— se va de la comunicación de cosas intrascendentes a la comunicación de cosas trascendentes. Pero lo importante no es lo último, sino el compartir, el estar con las personas.

● Cuando no hay confianza en casa. Los padres muchas veces dan un ejemplo erróneo de lo que es la comunicación. Cuando tantas mamás y papás hablan de que quieren comunicarse con sus hijos, en realidad lo que están pretendiendo es penetrar en su privacidad. ¿Por qué? Porque temen, porque no se fían del hijo. Temen las malas influencias exteriores, están entonces queriendo saber todo lo que está haciendo. Eso no es querer estar con la persona, eso es querer conocer los datos de ese niño, con una intención buena, pero con una intención de controlarlo en cierta forma. No es extraño que los hijos, ante estos interrogatorios casi policiales, se rebelen, y con razón, pues a los hijos no se les da gato por liebre...

● ¿Qué has hecho hoy? Entre las parejas también ocurre. Cuando, por ejemplo, en el caso del hombre que ha estado todo el día fuera de casa, en que ha tenido una jornada de trabajo dura, donde ha estado forzado a estar fuera de sí, lo que quiere es llegar a su hogar y, por un momento, precisamente, estar en silencio. El volver un poco a recuperar el ritmo interior que no ha podido hacer por atender el teléfono, por esta y otra gestión..., entonces llega la esposa y le pregunta: ¿Qué has hecho hoy?, y es que el marido no quiere ocultar nada, quiere estar en silencio. Es ésta una situación, y lo malo de ella es que una vez más por el recelo y la desconfianza llega a generarse un mal hábito. Esto se vivencia como un atentado directo a la propia intimidad y a la propia libertad personal. Y si esto se continúa haciendo habi-

tualmente, hay un momento en el cual uno busca el desahogo o la liberación. En definitiva, problemas de comunicación en la pareja; yo creo que la gran mayoría, por no decir todos, nacén de la desconfianza mutua. De lo contrario, las técnicas se van descubriendo solas.

● La falta de tiempo. Si le parece, en vez de los efectos, hablaría de la causa de esa falta de tiempo que nos aflige... Es el afán de ganar dinero y de tener poder, las dos cosas. Ese afán de más fama que nos lleva a estar mucho tiempo en el trabajo, que deja poco tiempo para estar en el hogar. Sin embargo, ahora creo que se comienza a vislumbrar que cuando la persona no vive esclava del trabajo es cuando con un poco de tiempo empieza y llega a ser mucho más eficaz que el que sólo vive para su trabajo. Cuando una persona está sosegada porque ha estado con sus hijos, los conoce, con su señora, con sus amigos, luego en su trabajo sólo se dedica a trabajar con tal dedicación e intensidad, que le cunde diez veces más que la persona que está con tensión.

● La familia, el ámbito más libre de la sociedad. Tal como estamos ordenando y configurando nuestra vida, por supuesto no se puede decir que hoy en cada familia hay un ámbito de libertad, pero si una familia es lo que es, entonces es un ámbito en el cual cada persona es querida y buscada no por lo que es, sino porque es ella. Una abuelita que siempre estaba sentada en la salita, haciendo punto, de vez en cuando interviniendo, de pronto fallece; entonces se le echa de menos. ¿Qué hacía?, pues nada; una vez más lo que hacía era, estar. En la familia se quiere a la persona porque es y esa es la mayor afirmación de la libertad.

● El intentar la uniformidad de sexos es un error. Y me parece que es atentar contra la dignidad del ser humano, parte de cuya dignidad está en la diferencia sexual. Tal vez es que no somos lo suficientemente valientes y no tenemos

confianza en el ser humano para abrirnos a la vía de la afirmación de la diferencia. En esas diferencias hay unos valores que son propios pero no privativos de la mujer y otros que son propios pero no privativos del hombre. Cuando se afirma esa diferencia, se descubren esos valores propios y así se descubre la grandeza de los valores del otro sexo. Entonces, como lo que es bueno nos atrae muy fuerte, surge de modo natural en la mujer el deseo de incorporar aquellos valores de los cuales ella se ve carente y también surge en el hombre el deseo de incorporar los valores femeninos.

Al faltar ese valor nos quedamos en el objetivo de la igualdad. Pero no, lo que yo digo pone el objetivo en la unidad de integración. Pensemos en un equipo de trabajo que funciona muy bien, las personas están allí porque precisamente son diferentes, porque uno es analítico y el otro es sintético... Se trata de afirmar las diferencias.

● Lo fundamental que diferencia al hombre y a la mujer. Ortega y Gasset dice que la mujer busca sobre todo su propia perfección como ser humano, mientras que el hombre busca más la tarea productiva, definida por el éxito. Esto se relaciona con lo que dice Buytendijk, que es precisamente definir a la mujer por la solicitud, la actitud ante la realidad exterior, el querer ayudar a mejorar tanto a cosas como a personas. El hombre tiende a transformarlos para poder modificar la realidad. La solicitud en la mujer lleva en definitiva a la capacidad de acoger en la propia intimidad a otra persona. Mientras que en el hombre prima esa capacidad de realizar grandes obras exteriores que sirven mucho a la perfección de las personas. Por descontento, claro, que si no se hacen obras exteriores hoy estaríamos viviendo mucho peor y ni siquiera sería posible plantearnos esta conversación, pero también es verdad que si todo está en las producciones exteriores, al final se acaba en el infeliz Mundo Feliz de Aldous Huxley.

—Todo padre desea que sus hijos se realicen. Para Piéper —y usted lo cita en su libro— esto se daría en cada educando si se le ayuda a lograr la perfección. Allí radicaría su felicidad. ¿Concuerda con este cometido el hecho de que en todo un país exista un solo programa de estudios en básica y en media para formar a niños con diversos entornos geográficos, culturales y de medios sociales diferentes?

—Bueno, puede ser posible. Yo sostengo que esto no es tan importante como se cree. Lo que define la formación de una persona no es el currículum; es, en primer lugar, la formación que tengan los profesores y cómo actúan ellos. Un buen profesor de historia o de matemáticas lo es con independencia de los contenidos que enseña. El currículum ocupa un tercer o cuarto lugar cuando está hecho con amplitud y flexibilidad. Ese punto creo que en Europa lo vemos más claro. Los programas allá son más bien indicativos, sugieren grupos de temas; cada centro lo define según sus peculiaridades. Un programa no debería ser más que una gran autopista con tres o cuatro calles, en las cuales uno puede ir a una velocidad, otro más lento, se puede ir por el centro o por el lado...

—En nuestro país hay estudiosos que abogan para que el niño conozca su propio entorno y así lo pueda dominar y desarrollarse en él. Es muy distinto —argumentan— el medio del niño inserto en las torres San Borja de la Alameda que el que circunda a un niño que vive en el campo, donde a lo mejor la biología en los tubos de ensayos no le es tan interesante como ver el crecimiento de un tomate en la planta de su huerta.

—Bueno, el gran reto de la enseñanza en la actualidad es precisamente el enriquecimiento de las experiencias de los niños y esto se ha realizado mal muchas veces en cuanto que la propia experiencia como tal no enseña nada, tiene que ser una experiencia que permita inducir unos conceptos. Este es uno de los puntos clave en la reforma educativa que ahora se discute en España. Es vital tratar de buscar por todos los medios experiencias que enriquezcan y de ahí la necesidad de que esos programas sean indicativos, sean generales, porque las experiencias en cada zona son distintas.

Desarrollo de la intimidad, un tesoro

—Por qué usted considera el reconocimiento de la intimidad como dimensión educativa esencial. ¿Cómo habría que desarrollarla hoy en cada niño?

—Hay muchas maneras... ¿Ser intimidad qué es?; pues es poseerse. Intimidad llamamos a aquella dimensión de nuestra vida en la cual somos dueños de nosotros mismos, no nos sentimos determinados por lo que nos viene del exterior, sino que nos sentimos determinados por nuestra propia voluntad, libertad. ¿Cómo se logra esto? Precisamente tratando de promover todas aquellas capacidades del hombre que favorezcan el dominio de sí. En este sentido se puede hablar de una intimidad intelectual cuando una persona conoce y es dueña de lo que conoce, con lo cual surge la posibilidad de aplicarlo a situaciones muy diversas.

Junto con la reflexión del propio pensamiento, Francisco Altarejos considera que el buscar el silencio es otro de los aspectos que inciden en el desarrollo de la intimidad. En su libro "Educación y Felicidad" este filósofo analiza dichos conceptos a la luz —o a la noche— de la novela de Aldous Huxley "Un mundo Feliz".

—¿Por qué, a su juicio, esta obra expresa justamente la antieducación?

—En cuanto que expresa la total manipulación que significa el absoluto control del individuo. En esta novela, Huxley nos habla de un mundo en el cual nadie tiene intimidad. Siempre están concentrados en algo exterior.

—¿Qué papel juega la formación de hábitos en la educación?

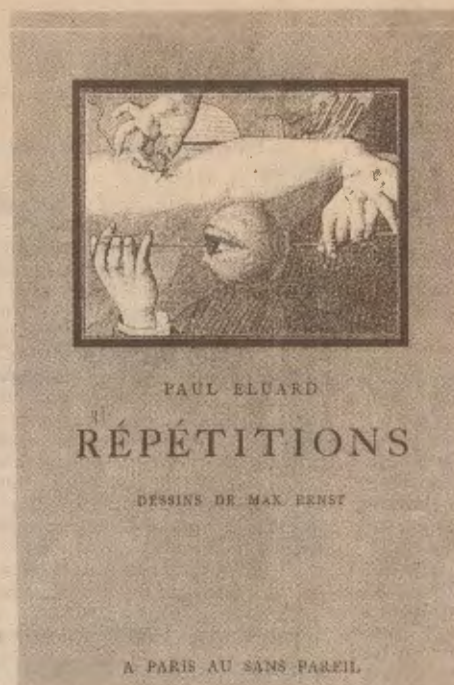
—Es una forma de definir esencialmente la educación. Es decir, la formación de modos de actuar permanentes, constantes, de los cuales el sujeto es dueño. Hábitos que se distinguen de costumbres en cuanto que las costumbres son modos de actuar constantes, pero no permanentes ni estables. No determinados por el sujeto, sino que determinados por las circunstancias.

Uno, como español, está acostumbrado a comer con aceite de oliva, pero llega a Chile y al ver los ricos asados y las ricas comidas, ni se acuerda del aceite de oliva. Pero, claro, eso es una costumbre. Sin embargo, cuando uno no actúa según un hábito, uno está muy incómodo y estos modos de actuar, que se pueden definir como hábitos en un sentido antropológico, es lo que luego, considerados desde su dimensión de finalidad, tienen el sentido ético. Entonces, ya no se habla de hábito, sino de virtud, calificando un hábito como bueno. O se habla de vicio, cuando un hábito éticamente se cualifica como malo. Tanto en la virtud como en el vicio, cuando uno actúa en contra de él, se siente muy incómodo consigo mismo; ha ido contra el modo de actuar a través del cual nos estamos dando el ser personal individual. Y de ahí, entonces, este desasosiego.

—¿Y cómo se parte en la educación de los hábitos? ¿Desde chicos, imponiéndolos, dejándolos hacer...? ¿Cómo lograr que se transformen en virtudes?

—Antes de la aparición de la conciencia del yo, como dice la psicología, o antes del uso de razón, como se ha dicho siempre, el niño no puede tener propiamente hábitos, sencillamente porque no es dueño de sí y no puede él conformar su propia acción. En estos primeros años, por supuesto, hay que imponer, pero no imponer actuaciones concretas, sino actividades genéricas. En esta primera edad no se puede hablar de hábito, pero sí de costumbres que luego pueden ser la base de los hábitos. No se forman a base de estar diciendo haz esto, lo otro..., sino con algunas indicaciones, pocas y claras, que el niño puede entender.

Si el hijo, por ejemplo, tiene un temperamento muy nervioso, quizá todo se reduzca a decirle que no grite, que no corra siempre por los pasillos de la casa, que esté bien sentado cuando coma. Tres o cuatro cosas de éstas. Si, por el contrario, el niño es más tranquilo, más indolente, apagado, habrá que actuar tratando de promoverle actividades. Siempre según la personalidad de cada chico. Pero, desde luego, sabiendo que los hábitos en los primeros años de la vida se forman imponiendo ciertas conductas.



Portada del libro
"Répétitions",
de Paul Eluard.



Max Ernst en su
taller de Seillans,
al sur de Francia.



De la serie
"Histoire
Naturelle", que
Ernst realizó
aplicando la
técnica del
frottage.

Max Ernst Poeta de lo Arbitrario

Por Magaly Arenas

La exposición que recientemente inauguró el Museo de Bellas Artes se puede considerar un verdadero lujo. La muestra reúne parte de la obra de uno de los más destacados surrealistas, Max Ernst. No es por cierto una exhibición ni fácil ni liviana, tanto por su contenido como por su tamaño. Es una muestra que no se puede ver a la rápida, hay que dedicarle tiempo a cada obra, tiempo que por cierto se merecen. No es una exposición que impacte desde la entrada por sus colores o volúmenes; al contrario, es sutil y como tal hay que enfrentarla.

La exhibición reúne 196 grabados y 29 ilustraciones de libros, las que en conjunto reflejan la agitada existencia de Ernst que nació alemán y se nacionalizó francés, vivió en Estados Unidos y además estuvo casado en cuatro ocasiones.

Para acercarnos a esta exposición hay que considerar — según explica Nena Ossa, directora del Museo de Bellas Artes— "el mundo del subconsciente y de nuestros ensueños, de la realidad y la irrealidad. Y recordar que el artista vio y vivió un mundo que no es el de hoy. Ernst sufrió la Primera y Segunda guerra mundial y él expresa ese momento. Se trata de una Europa tremendamente angustiada, que se pensaba iba hacia abajo y que no tenía futuro".

Por otro lado, está la presencia de un mundo victoriano. Los que se aprecian en la serie "Una semana de bondad o los siete elementos capitales". Son mundos victorianos espesos, de muebles y de murallas con dibujos, a los que el artista les añade figuras que no corresponden.

Llama la atención la aparición permanente de pájaros en las obras de Ernst. Su amor o miedo por ellos está muy presente en esta exposición. Los pájaros vienen de la infancia del artista cuando junto a su padre, que también pintaba, recorrían los bosques de Renania.

Nena Ossa destaca asimismo la importancia de prestar atención a la técnica perfecta que se observa en los trabajos expuestos de Ernst. "Es un preciosismo fantástico, como para dictar escuela de la técnica del grabado, lo que ya es un placer para una persona que le interesa el arte".

La exposición fue organizada en conjunto con el Museo, el Instituto de Relaciones con el Extranjero de Stuttgart y coordinado por el Goethe Institut de Chile. Se exhibirá hasta el 1.º de abril para continuar luego a Argentina y el resto de América. La directora del Museo de Bellas Artes cuenta que "la exposición fue organizada en forma especial para este viaje. Es una muestra que nadie ha tenido ocasión de ver y que no se podrá observar nuevamente porque las obras no están reunidas en un solo lugar, son propiedad de diversos museos de Europa".

Las ilustraciones de libros, trabajo que Ernst inició en 1930, corresponden a autores importantes tanto en las letras como en la pintura. Estas ilustraciones son significativas además porque dejan de manifiesto la estrecha interrelación que había en ese período entre poetas y pintores en el que todos participaban de un mismo sentir.

Como lo señala Werner Spies, el profesor que preparó el catálogo de esta exposición, "Max Ernst renuncia de antemano a todo cuanto pudiera conducir a una armonía decorativa, a una actitud de comodidad visual. Su obra, contemplada como conjunto, antes logra irritar y confundir que atraer".

Y eso es precisamente lo que ocurre. A ratos puede uno sorprenderse ante un mundo fantástico de inventiva sin límites, de magia que no admite concesiones. Es una muestra que genera sensaciones encontradas que reafirma el que

- Por primera vez en nuestro país se presenta una exposición del famoso surrealista alemán nacionalizado francés Max Ernst. La amplia muestra que presenta el Museo de Bellas Artes incluye grabados e ilustraciones de libros de conocidos escritores.



Ilustración de la
serie "Une
Semaine de
Bonté."

Max Ernst sea considerado "un auténtico poeta de lo arbitrario".

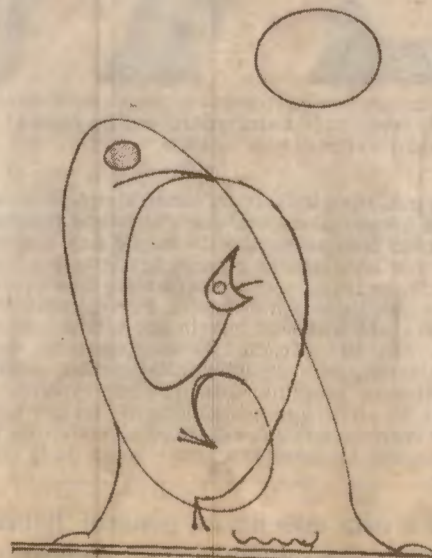
En el mundo de Breton

Ruptura y disonancia son constantes en la obra de Ernst. Por lo mismo es relevante conocer al autor y la tendencia a la que se adscribió.

Nació en 1891, Ernst se inclinó en su juventud por la siquiatria y filosofía. Fueron esos estudios, que realizó en la Universidad de Bonn, los que llevarían a este renano a optar por la pintura. En concreto, las visitas a los enfermos mentales y la fascinación que le produjeron las pinturas de los dementes fue lo que decidió a Ernst a preferir el arte.

Sus primeras incursiones artísticas fueron en el dadaísmo. Ernst junto a Jean Arp formaron en la ciudad alemana de Colonia un grupo dadaísta que editó varias publicaciones. Pero juntos también causaron un escándalo al montar una exposición dadá en un baño público. Desafiaban a la sociedad y a la tradición. De ese período son importantes sus collages dadaístas y los fotomontajes, donde el artista combinó el misterio con el humor.

El 1924 André Breton lanza el primer manifiesto surrealista en conjunto con los poetas Paul Eluard y Benjamin Peret, más los artistas Jean Arp y Max Ernst. El término su-



Trabajo para Uwe
M. Schneede,
realizado por
Ernst en 1973.

surrealista ya lo había utilizado en la revista *Littérature*. Ernst fue el primer artista que se metió de lleno en el surrealismo. Es el primero que entró en ese mundo de Breton como artista pictórico.

En París se convierte en uno de los miembros fundadores del movimiento surrealista, que Breton definió como "un automatismo síquico mediante el cual nos proponemos expresar, sea verbalmente, sea por escrito, sea de cualquier otra manera, el funcionamiento real del pensamiento".

En su búsqueda plástica, Ernst "descubre" el *frottage*, técnica que consiste en frotar con un lápiz un papel puesto sobre madera, una trama de tejidos o cualquier otro objeto. Similar a cuando los niños juegan frotando una moneda y aparece la figura que ésta tiene acuñada.

Ernst se traslada a Estados Unidos (1941), huyendo de la persecución del gobierno de Hitler, donde se une a su tercera esposa, Peggy Guggenheim, coleccionista y galerista. Allí vivió por varios años contrayendo nuevamente matrimonio, esta vez con la pintora norteamericana Dorothea Tanning.

En constante ir y venir, finalmente se instala en Francia donde la muerte lo encuentra en París el año 1976.

La muestra del Museo de Bellas Artes conforma un variado y extenso recorrido en la creación gráfica de Ernst, un surrealista al que no se puede ignorar.



Al interior de la
vida de Paul
Eluard y Ernst.



Para Lewis
Carroll, Ernst
ilustró "La
Chasse au Snark".

Palabras sobre la Educación

Por Gabrielle Dufour

JEANNE Hersch publicó en la editorial L'Age d'Homme, en Lausana, un libro titulado "Aclarar lo oscuro" (1986, 242 pp), al cual la prensa parisiense, si no fuera tan marcadamente localista, debió haber reservado una gran acogida. Extraemos de este libro algunas páginas sobre los problemas de la educación. Se trata de conversaciones entre la filósofa de Ginebra y Gabrielle Dufour-Kowalska. Estas conversaciones abordan recuerdos, recorren el curso de una vida, el itinerario de Jeanne Hersch desde su infancia en un medio de intelectuales judíos "bundistas" refugiados en Suiza hasta su madurez filosófica y política, pasando por sus años de estudiante, su encuentro con Karl Jaspers, su estadía en la Alemania nazi, su oficio de profesora, su condena de la revuelta estudiantil de 1968, su amistad con el padre Fessard, Raymond Aron y C. Milosz, su paso por la Unesco, y sus actividades políticas en Suiza y en Europa.

—¿Recibió usted una formación pedagógica en la universidad?

—Sí —expresa Jeanne Hersch—, seguí cursos e hice ejercicios prácticos durante un año; más tarde, cuando enseñé en la universidad, ofrecí un curso de didáctica en el ámbito de la filosofía. Creo que un mínimo de formación pedagógica es necesario, pero también me atrevo a decir que con eso basta. Cuando uno ha expuesto los principios esenciales de la escuela activa por ejemplo, o se esfuerza por despertar la iniciativa, la acción, la curiosidad del alumno, muy pronto agota la teoría. Durante toda mi vida he escuchado repetir

Para que el sentido crítico funcione es necesario que se refiera a algo. La idea de que no hay que influir en el niño como si, desde el comienzo, fuera una persona consumada, es absurda.

una y otra vez los principios de la escuela activa (en la cual fui educada desde la edad de 3 años) sin haber podido contactar un progreso real. Porque la teoría de la escuela activa no es todavía la escuela activa.

—La pedagogía es una práctica.

—Sí, es una práctica que se apoya en el alumno, en el maestro, en las circunstancias y en ese "juego" que se establece en una clase. Y requiere un poco de inspiración constante.

Consejos a un joven maestro

—¿También se requiere un poco de improvisación?

—Sí. Al respecto, si debemos dar un consejo a un joven maestro, el primero es éste: prohibido aburrir.

—Nunca hay que resignarse al carácter supuestamente aburrido de la transmisión del saber.

—Exactamente. El segundo consejo es éste: sorprender. La manera de romper una situación difícil en una clase es la sorpresa. Por ejemplo, quedarse callado cuando los alumnos esperan oírnos hablar. Un tercer consejo: en una clase, siempre hay que estar muy ocupado, nunca debemos dejar que se creen momentos de distracción. Cuando todos los alumnos están ocupados, no hay problemas de disciplina. Yo casi nunca he tenido problemas de disciplina. Debo agregar que la enseñanza era mucho más fácil en mis tiempos. Los alumnos eran diferentes. Una joven profesora me cuenta hoy que cuando dice a una niña pequeña: "Cecilia, te voy a castigar", la niña la mira con un aire asombrado, se lleva el índice a la sien y responde: "Estás loca", debo confesar que es una experiencia que no me ha tocado vivir. El oficio es mucho más difícil hoy que antes.

—Usted ha afirmado con frecuencia que la enseñanza debe evitar "el enciclopedismo engorroso y proponerse desarrollar las capacidades y no el saber". ¿Es éste uno de los principios de su pedagogía?

—Son cosas que hoy no diría, porque se parecen demasiado a los clichés actuales. Hoy todo el mundo está convencido de que una cabeza bien formada vale más que una cabeza bien llena. A tal punto que parece inútil meter conocimientos en la cabeza. Pero ahora afirmo lo contrario. Obviamente, sigo convencida de que es más importante tener una cabeza bien formada que tener una cabeza bien llena. Pero estoy convencida de que no hay cabeza bien formada que esté vacía. No podemos emplear los instrumentos del pensamiento, los ejemplos, las verificaciones, más que con lo que hemos introducido en nuestra cabeza. No se debe enseñar nada sin hacer de ello un objeto de pensamiento para una cabeza bien formada, sin importar cuál sea el contenido de pensamiento que se asocie a ello. Diría lo mismo en lo que respecta al famoso sentido crítico, del que tanto se habla. Es imposible desarrollarlo en el vacío. ¿En qué consiste en realidad el sentido crítico? En examinar lo que nos proponen en función de ciertos criterios de validez previos. Para que el sentido crítico funcione, es necesario que se refiera a algo. La idea de que no hay que influir en el niño como si, desde el comienzo, fuera una persona consumada, es absurda. Es la diversidad y el pluralismo de influencias la que termina por crear una personalidad. Hay muchos absurdos en las teorías pedagógicas actuales.

—¿Qué principios opondría usted a estas teorías?

—Se dice hoy —en cierta medida con razón— que todos los docentes deben recibir una formación pedagógica general. Personalmente pienso que cada pedagogía está relacionada con un ramo determinado. Una didáctica especificada ofrece una riqueza de contenido que puede mejorar enormemente la enseñanza. Por ejemplo, todos se quejan del exceso de programas de estudios, y se dice que son absurdos. Pero los

● ¿Cómo ver claro, cómo actuar razonablemente en nuestro mundo y así formar a las nuevas generaciones? Esta fue la tarea que desarrolló a lo largo de su vida Jeanne Hersch, conocida escritora y filósofa, ex profesora en la Universidad de Ginebra.



El más ardiente partidario de reformas urgentes en Francia, tanto en la escuela como en la universidad, era Raymond Aron. Pero él no marchó con el movimiento.

que se quejan son más bien los que no saben simplificarlos. En primer lugar, es necesario, sea cual fuere el campo estudiado, exponer las líneas fundamentales de lo que hay que saber, con el fin de que los alumnos puedan preparar los "cujones", por así decir, en los que, en el transcurso de su vida, podrán guardar lo que sigan aprendiendo. Por ejemplo, en el ámbito de la literatura francesa, habría que establecer los grandes períodos con sus características generales, aun cuando estas características sean un poco sumarias, y aun cuando no encontremos ninguna obra que corresponda a ellas con exactitud. Es obvio que probablemente no hay ninguna tragedia que corresponda con exactitud al modelo de la tragedia clásica. Existe, sin embargo, una imagen de la tra-

Paralelamente a esta enseñanza general, habría que estudiar un texto minúsculo, un soneto, el párrafo de alguna novela, pero con atención minuciosa, penetrando hasta lo más íntimo del contenido y de la forma, para que los alumnos experimenten con su sensibilidad qué es la literatura y la poesía.

gedia clásica, situada, fechada, estructurada y que los alumnos deben poseer en su saber. Pero, paralelamente a esta enseñanza general, habría que estudiar un texto minúsculo, un soneto, el párrafo de alguna novela, pero con atención minuciosa, penetrando hasta lo más íntimo del contenido y de la forma, para que los alumnos experimenten con su sensibilidad qué es la literatura y la poesía. En matemáticas también es importante hacer que los alumnos descubran y vivan la demostración matemática, para que experimenten toda la fuerza de su irrefutabilidad y se apasionen por ella. Lo mismo en física. Me gustaría que se enseñaran las grandes etapas de la historia de la física, y luego que reviviéramos en detalle, de cerca, con un ejemplo, lo que representó tal o cual investigación, tal o cual descubrimiento. Por ejemplo, el descubrimiento del radio, con todas sus hipótesis, dudas, fracasos y momentos en que fue necesario volver a comenzar. Utilizando documentos de época, viviendo la ciencia tal como se hace. La ciencia no es un catálogo de resultados, es una extraordinaria aventura humana. Los alumnos deben aprender qué tipo de esfuerzo y pasión se invirtió en esas le-

yes que aprenden en forma de resultados. De este modo, los que disfrutaban de estas disciplinas resucitarían todo el saber y volverían a la vida el nervio humano que las ha creado y desarrollado. Sólo de este modo podríamos comenzar a "digerir culturalmente" nuestra ciencia y nuestra tecnología. Esta tecnología que a veces veneramos y a veces despreciamos no es otra cosa, como he dicho, que una prolongación del hombre. Pero, ¿cómo es esta prolongación? Es lo que habría que mostrar con un ejemplo, al cual tendríamos que dedicar el tiempo que fuera necesario. Al respecto, hice en una ocasión una experiencia. Impartí un curso a un grupo de aprendices de una federación de obreros. Me habían pedido que los ejercitara en la lectura y en la exposición de ideas personales. En la última lección les llevé un poema; escogí las "Correspondencias" de Baudelaire. Vi cómo se interesaban. Años más tarde, me encontré con uno de esos alumnos: me dijo: "Sabe, he olvidado todo lo que nos enseñó, pero esa última lección, nunca la olvidaré". Por eso, cuando hoy nos dicen que algunos temas no son accesibles a los alumnos, tengo dudas. Nunca hay que darse por vencido.

Sobre las reformas

—Cuando uno deja la escuela y pasa a la universidad sigue interesándose en los problemas escolares. Usted ha seguido las numerosas transformaciones que han afectado a la escuela en su conjunto durante estos últimos veinte años. ¿Qué juicios ha emitido en el transcurso de los años sobre estos cambios y sobre las reformas que los han determinado?

—Mucho antes de la década del 60, yo había vivido ya períodos de reformas importantes. Es por eso que siempre me daban ganas de reforme cuando los estudiantes, en 1968, pretendían iniciar una era de reformas que sucediera a un período de inmovilismo.

—Consideremos, en primer lugar, el período más reciente. La escuela, en estos últimos años vive según parece en un estado casi permanente de reformas.

—En el pasado hubo también numerosos cambios. Pero eran menos pretenciosos. Se trataba de cambios parciales, no hacíamos una revolución con ellos, no se creaban todo tipo de comisiones para rehacer el género humano. A partir de 1968, surgió esa idea completamente quimérica de inaugurar una nueva etapa de la humanidad, íbamos a crear un hombre nuevo, una sociedad nueva y por consiguiente una escuela nueva que, de ser posible, ya no sería una escuela. Había mucho de pretensión en todo eso. Aun hoy, algunos piensan que 1968 fue un renacimiento. No lo fue. Se tomaron algunas medidas, se cambió de estilo —o quizás habría que decir mejor que renunciábamos a todo estilo—; volvimos, en algunos aspectos, a un estado salvaje. Nos dejamos llevar a este desbarajuste sin tomar en cuenta el hecho de que las materias que había que enseñar siguen siendo las mismas, que las condiciones de asimilación del saber siguen siendo las mismas, que los seres humanos, fundamentalmente, no cambian, aun cuando la sociedad que nos rodea cambie. El más ardiente partidario de reformas urgentes en Francia, tanto en la escuela como en la universidad, era Raymond Aron. Pero él no marchó con el movimiento.

—¿Qué reformas eran necesarias, a su juicio?

—Las que yo preconizaba antes. Todavía no se han concretado. Pero me gustaría hacer una observación. Pienso que al reformar la enseñanza de tal o cual ramo no se ha tomado en cuenta lo suficiente su naturaleza específica. El ejemplo más sorprendente es la supresión de la cronología en historia. Los niños tienen, como en sociología, una carpeta con fichas sueltas, por temas. La sucesión ha desaparecido. Las fichas acaban con la estructura cronológica; con este mismo mecanismo se destruye la historia, y el sentido mismo de historicidad. Y esto, en una época en que los seres humanos no pueden dejar de hablar de la historia. Me divertí mucho —y me alegré— ver a J.P. Chevènement cuando a la cabeza del Ceres (el ala ultraizquierdista del partido socialista) y transformado en ministro, intentaba restablecer en las escuelas la memoria y la cronología. Lo que más se echó de menos en las reformas que siguieron a la revuelta de mayo de 1968 fue el sentido crítico. Se suprimieron o se moderaron las formalidades de la vida escolar sin darse cuenta de las consecuencias de estas acciones. Antes había en las escuelas un ceremonial, una especie de rito que daba forma a la vida común. Por ejemplo, entrábamos de a dos a la sala de clases. ¿Un detalle? No lo creo. Cuando los niños se paran de a dos frente a la puerta de la sala de clase, si falta uno, se nota de inmediato. No se trata de control, sino de algo mucho más importante. Se trata del sentimiento que tiene el niño de su propia presencia entre los otros. Toco en este punto un tema que me interesa muchísimo. No tenemos la conciencia suficiente de la importante del residuo de lo ceremonial en la vida colectiva. En una ceremonia, cuando falta uno, hay un vacío. Pues bien, el ser humano necesita que exista un vacío cuando él falta. Si, por el contrario, se encuentra en lo amorfo, si es indiferente que esté presente o no, sentirá que no es nada. Tener un lugar particular en el mundo es una necesidad fundamental.

—Y los niños gustan del ritual

—Es cierto. Los niños son misoneístas, no son revolucionarios.

La socialización

—No se siente impactada por el carácter radical de algunas reformas, que ya no afectan sólo los programas de estudio, sino que se refieren a la totalidad de la institución escolar, a sus estructuras, a su finalidad, a las relaciones maestro-alumno, familia-escuela y a otras?

—Sí, hay una intención de reformar el todo. Estas reformas son más bien totales que radicales.

—En numerosos proyectos de reforma en Francia, en Suiza y en Alemania, la integración al grupo la "socialización", es presentada como el objetivo esencial de la formación escolar. Por ejemplo, en una etapa del proyecto del 30 de septiembre de 1970, los encargados de la reforma escolar en el cantón de Vaud declaran: "Todas las nuevas reformas de los sistemas de enseñanza ponen el acento en el despertar del sentido social". ¿Qué piensa usted de esta orientación?

—El niño debe aprender a vivir en sociedad, pero par-

A partir de 1968 surgió esa idea completamente quimérica de inaugurar una nueva etapa de la humanidad, íbamos a crear un hombre nuevo una sociedad nueva y por consiguiente una escuela nueva que, de ser posible, ya no sería una escuela.

socializar a un niño, hay que comprender qué es una sociedad. Una sociedad es una realidad extremadamente compleja. Para ser socializado no basta con saber recitar un catecismo social y declarar que todos los hombres son iguales. Estos principios abstractos no implican todavía ninguna socialización real de la persona. La sociedad es una realidad que incluye niveles diferentes que varían del nivel ritual de las formalidades sociales que dirigen casi sin que nos demos cuenta, mediante una especie de costumbres formales, nuestra manera de vivir con los demás, pasando por el nivel en el que nos hacemos una cierta idea de las relaciones entre los hombres y sus derechos, y que se expresa en el nivel vital en el que se enfrentan intereses y concepciones. Por lo tanto, podemos distinguir en la estructura de una sociedad una zona formal de armonía y de equilibrio exteriores, una zona de concepciones teóricas más o menos éticas y una zona de conflictos e intereses vitales nunca completamente eliminada porque somos seres vivos, mortales, amenazados y porque lo son también nuestros prójimos. En este aspecto, se ha hablado de egoísmo un poco a la ligera. El ser humano está obligado a tratar de sobrevivir y de lograr que sobrevivan las personas que ama. La agresividad es el reverso del amor, porque no hay amor que no busque defender a las personas amadas. Olvidar este nivel vital, en el que reina la lucha a muerte, es hacer gala de ingenuidad. Por eso tan pronto hemos tomado conciencia de esta complejidad social, ya no se puede imaginar que para socializar a un niño basta con inculcarle algunos principios sociales. Por otra parte, la socialización de un ser humano supone que éste sea también un individuo. No existe sociedad sin individuos. En consecuencia, es necesario elaborar una pedagogía que favorezca el desarrollo del individuo en la sociedad de la cual forma parte. Cuando se trata de la escuela, la sociedad está representada por la clase, y la vida social por la vida de la clase. Usted sabe que en la Suiza alemana y parcialmente en nuestro cantón se ha introducido el sistema de las clases móviles: el niño ya no pertenece a una clase determinada. Sin embargo, la clase es para él algo esencial tanto desde el punto de vista afectivo como pedagógico, sobre todo en nuestros días en que la familia ha perdido su importancia. Cuando el niño debe correr de una clase a otra para adquirir conocimientos, se produce todo lo contrario de una socialización. En una clase, el niño es reconocido en tanto que él mismo, y él en ella reconoce a los otros, al mismo tiempo que reconoce la unidad.

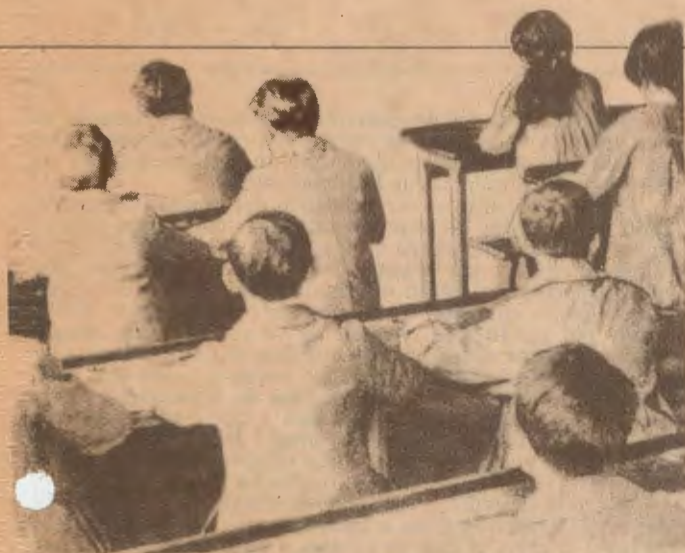
—Lo que entendemos generalmente por el término de socialización es la integración al grupo.

—Descubrimos en esta noción la influencia de la pedagogía norteamericana que, en cierta época, ponía en el centro de sus finalidades la "ajustación". Era necesario que el niño "se ajustara" a su grupo. Este principio con unista se fundió entre nosotros de manera bastante paradójica, con el supuesto "sentido social". Digo supuesto porque el verdadero sentido social es la exigencia de un desarrollo personal para cada individuo, en una sociedad determinada. Hemos heredado de Estados Unidos cierta moral de la felicidad, que pretende que el niño sólo es feliz cuando está perfectamente adaptado a su medio social. Es por eso que pareció que la búsqueda de la felicidad y la búsqueda de la justicia social hacían una buena combinación. Sólo que el ser humano no está hecho de este modo. Tiene que aprender con esfuerzo a subordinarse a algo; este esfuerzo es natural y necesario, es a través de él que se transforma en una persona.

La autoridad

—En un opúsculo sobre la escuela al que hizo una contribución, usted denuncia la pérdida del sentido de la autoridad en las nuevas relaciones maestro-alumno. ¿No le parece que hemos perdido o rechazado los fundamentos que justifican la autoridad como tal? ¿Cuáles serían a su juicio estos fundamentos capaces de restaurar un sentido a la autoridad?

—En mi opinión, la autoridad tiene ante todo una tex-



tura formal social. No existe sociedad sin un mínimo de simbolismo en las relaciones de quienes la componen. La autoridad se basa en gran parte en este simbolismo. Yo tomaría para empezar un caso extremo: la autoridad de un sacerdote. ¿En qué se funda? En la Iglesia Católica, existe o mejor dicho existía un sentido muy profundo del simbolismo religioso, que se basa en un realismo fundamental: realismo de los sacramentos, realismo de la función, característica del catolicismo. Pensemos en el sacerdote de *El poder y la gloria* de Graham Greene: el héroe es un mal sacerdote, pero nunca dejará de ser sacerdote. Este realismo del sacramento consolida toda la simbología de la Iglesia Católica. El símbolo para ella tiene una realidad ontológica; en este sentido él es más real que los hechos. Esto es verdadero en el caso de todos los sacramentos, incluido entre ellos el del matrimonio: todos los que exigen cambios en este ámbito no se dan cuenta de que lo que quieren cambiar es la substancia misma del catolicismo. Es en este punto, me parece, que el catolicismo se distingue de manera fundamental de la Reforma.

—El sacerdote no hace más que representar la función sacerdotal...

—Y el poder eucarístico, pero él es este poder, no puede separarse de él, es sacerdote para la eternidad. En ello reside el fundamento de su autoridad. Que el fiel reconozca esta autoridad no implica, por consiguiente, ninguna humillación: equivale a reconocer algo que es. Para un católico, someterse a la autoridad de un sacerdote no es someterse a una voluntad personal, es someterse al ser. En el caso del sacerdote, el fundamento de la autoridad tiene su fuerza extrema. Pero encontramos una relación análoga en el ejército. El soldado debe saludar al oficial, aun cuando el oficial esté borracho. El soldado no saluda al hombre borracho, saluda el símbolo que este hombre encarna, símbolo del ejército y del orden jerárquico que lo ha constituido. El oficial, por su parte, debe convencerse de que no es a él a quien saludan. Si de este saludo deriva orgullo y poder, destruye inmediatamente el símbolo. El que más debe respetar la autoridad es el que la detenta; éste debe sentirse humilde ante el símbolo que encarna. La autoridad debería ser una escuela de humildad y no una fuente de orgullo. Por otra parte, el soldado, al momento de hacer el saludo al oficial, se ennoblece en cierta

Para ser socializado, no basta con saber recitar un catecismo social y declarar que todos los hombres son iguales. Estos principios abstractos no implican todavía ninguna socialización real de la persona.

forma hasta llegar al nivel del símbolo, por el orden que reconoce y del cual forma parte. La idea de un ejército desprovisto de toda simbología me parece bárbara. Ningún pueblo civilizado puede entrar en guerra si no está sometido a una simbología.

—¿Qué sucede ahora en el caso del maestro de escuela?
—El maestro no es tampoco este maestro en particular, con sus defectos y sus cualidades. Es imposible que todos los maestros sean sublimes, pero no por ello dejan de ser maestros. No es su excelencia la que es reconocida en la clase, es el hecho de que encarnan al maestro. Esta situación simbólica del maestro es la que lo constituye en autoridad. Y los alumnos sienten sin duda mucha más comodidad y orgullo al reconocer que tienen un maestro que al considerarse como iguales a éste, por el hecho de que "todos los hombres son iguales". Diría lo mismo en lo que se refiere a la autoridad del padre y de la madre. ¿Por qué se debe respeto al padre? No por sus cualidades excepcionales, sino porque para sus hijos es su único padre. Varias veces he citado esta frase de un amigo -un juez negro africano- que tenía un hijo de nueve años al cual había negado cierta cosa. El niño se quejaba, diciendo: "No es justo, Pierre, en cambio, tiene un papá que es como su compañero". Su padre le respondió: "Ah, conque quieres que tu padre sea tu compañero. Puedes olvidarte de eso. Nunca seré tu compañero, porque compañeros puedes tener muchos, todos los días, cuantos quieras; pero padre tienes uno solo, y yo me encargaré de que así sea." Para todo niño, su padre es el padre, el único, *jeweils einzig*, como diríamos en alemán. La sociedad reposa, en su nivel más íntimo, en relaciones simbólicas de este orden; son ellas las

que le permiten preservarse y limitar el enfrentamiento de intereses que tiende a destruirla. No olvidemos este nivel crucial de los conflictos vitales que he discernido en la estructura de la sociedad. Es frente a la lucha a muerte cuando se expresa el ser simbólico. Naturalmente, existen todos los niveles intermedios que ha creado la civilización, todo este espesor del tejido social en el cual nos encontramos atrapados, y que hay que tratar también con mucho cuidado, porque es extremadamente frágil. Pero si no tenemos en cuenta los dos niveles extremos a los que me he referido, nos engañaremos peligrosamente sobre la realidad social.

La importancia de la transmisión

—El folleto citado anteriormente reproduce un pasaje del informe de la comisión educacional del partido socialista de Vaud. Leamos este pasaje: "(La escuela tradicional) perpetúa las desigualdades sociales, favorece el aprendizaje de la sumisión a la autoridad, descuida enseñar a los jóvenes a ser responsables, los prepara para ser absorbidos dócilmente en el circuito económico..." ¿Qué le inspira esta fraseología, en lo que se refiere especialmente a su alcance efectivo y a la ideología marxista e izquierdista que refleja?

—No diría que refleja una ideología marxista, porque no se puede meter en el mismo saco marxismo e izquierdismo...

—Lo que dije fue "marxista".

—Evidentemente, está dicho en una óptica de lucha de clases. Le respondería de este modo: aunque la escuela activa -cuyos principios por lo demás son completamente

El que más debe respetar la autoridad es el que la detenta; éste debe sentirse humilde ante el símbolo que encarna. La autoridad debería ser una escuela de humildad y no una fuente de orgullo.

opuestos a estos clichés- sea antigua, es cierto que los métodos que preconiza todavía no han penetrado suficientemente todos los programas de enseñanza. Desde este punto de vista, no me consideraría satisfecha si dijera que la escuela actual practica una enseñanza que estimule lo suficientemente la iniciativa de los alumnos, su capacidad de juicio y su sentido crítico. No es por las razones ideológicas expuestas más arriba que las cosas son así, sino porque, sencillamente, es más fácil enseñar a alumnos pasivos. Esta pendiente perezosa es una tentación permanente de la escuela y hay que luchar contra ella. Pero las personas que usted cita tienen algo totalmente distinto en mente, y yo les respondería en los siguientes términos: que la escuela sea, en cierto sentido, un



No tenemos la conciencia suficiente de la importancia del residuo de la vida colectiva. En una ceremonia, cuando falta uno, hay un vacío. Pues bien, el ser humano necesita que exista un vacío cuando él falta.

factor de continuidad es innegable. Debe serlo. Poco después del 68, al comienzo de la década del 70, cuando se empezó a elaborar en Ginebra la ley sobre la universidad -con demasiada prisa, lamentablemente- se redactó un preámbulo en el que se enumeraban los objetivos de la universidad. Entre éstos, nadie se atrevió a incluir la transmisión de los conocimientos. Nadie se atrevió a decir que la universidad también debe transmitir conocimientos. Sin embargo, negar esto es una manera de destruir la historia. El hombre tiene historia porque ha transmitido un saber de generación en generación. Sin esta transmisión, sería como los pájaros que hacen todos los años el mismo nido; sería puramente repetitivo. Hay que ser completamente ciego para no ver que el elemento constitutivo de la historia es en primer lugar la transmisión. Ella es la única que permite ir más lejos.

—Es una condición del progreso.

—Es la condición fundamental sin la cual no hay progreso. La escuela, evidentemente, es el lugar donde se transmiten los conocimientos, se transmiten las costumbres y la estructura simbólica de la sociedad (al mismo tiempo que la familia y otros grupos sociales). La escuela no puede ser el lugar de un comienzo absoluto. Pero es cierto que la escuela, por el saber mismo que transmite, debe despertar en los individuos capacidades innovadoras. No hay que separar saber transmitido y reflexión crítica. La reflexión sobre el saber transmitido ya es innovadora, es a través de ella que el espíritu humano cambia y evoluciona normalmente. La evolución se realiza al ritmo de la continuidad. Querer hacer de la escuela el instrumento de un fijismo social es fijar la historia; pero es también destruir la historia queriendo inventar la escuela como un puro comienzo. Hay, en los dos casos, un desconocimiento primario de la naturaleza del devenir histórico. Es necesario que la escuela viva, y vivir es continuar y cambiar al mismo tiempo.

Las "Antítesis"

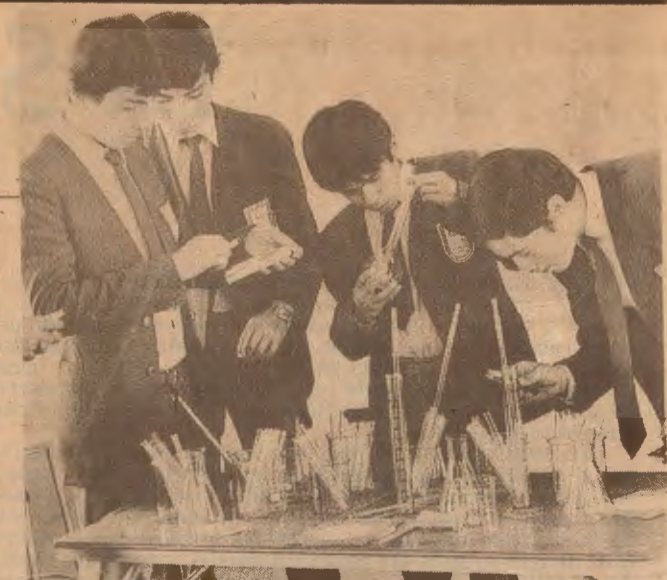
—Finalmente, la cuestión fundamental que se encuentra en el centro de la idea misma de una reforma de la institución escolar ¿no es la del papel y del lugar de la escuela en la sociedad? Volvemos al problema de la finalidad de la escuela.

—Es inadmisibles hacer de la escuela -y yo diría lo mismo de los medios de comunicación- el agente de tal o cual devenir histórico, político o social. La escuela forma parte de la sociedad; está sujeta, como todos los otros agentes, a las obligaciones de continuidad y de renovación, y debe vivir en este conjunto de manera natural. Nadie tiene derecho a hacer de la escuela un instrumento de conservantismo, ni tampoco un instrumento de revolución. Pero quisiera hacer una última observación, que se refiere a la exigencia de igualdad en el campo de la instrucción. Nos guste o no, pese a todas las medidas que se han tomado (becas, etc.), el medio del que proviene el niño juega un papel importante en su nivel intelectual futuro. No es una fatalidad, existen innumerables excepciones. Sin embargo, es difícil evitar que en familias de campesinos o de obreros, en las que se habla y se lee poco, el niño tenga un desarrollo verbal, y por consiguiente racional y operativo, que no sea en nada comparable al de un niño que viva en un medio intelectual. Esta desigualdad al comienzo es inevitable, forma parte de la condición humana y social. Lo que hay que hacer es tratar de construir una sociedad que dé a todos, a pesar de lo anterior, la mayor igualdad de oportunidades posible. Este principio es sagrado. Hay que agregar que en muchos medios llamados "burgueses" los niños, desde este punto de vista, casi no tienen ventajas.

—Es un lugar común decir que el medio ambiente téc-

nico ha modificado nuestra relación con el mundo y nuestra relación con la cultura. Ha modificado, en particular, el aprendizaje de esta cultura, aprendizaje que aparece hoy mediado desde la infancia por un aparato cada vez más sofisticado (empleo de aparatos fotográficos, magnetófonos, videos y computadoras en las escuelas). ¿En qué medida, en su opinión, estas mediaciones que substituyen al final de cuentas el lenguaje natural por un lenguaje artificial van en contra de la cultura, es decir, de una auténtica formación de los espíritus?

—Me parece que su juicio es demasiado amplio. Todas las intervenciones técnicas no son de la misma naturaleza ni tienen la misma influencia. En este caso sería necesario un análisis más preciso. Es difícil hacer el balance. Por intermedio de la técnica, es posible interesar a los niños en algo



Es necesario elaborar una pedagogía que favorezca el desarrollo del individuo en la sociedad de la cual forma parte.

distinto a la técnica. Esta última abre nuevas posibilidades culturales y espirituales a muchas personas, las multiplica en cada caso. Si se requiere un remedio, hay que buscarlo a mayor profundidad a través de esta misma técnica. A medida que se multiplican las posibilidades técnicas, hay que mejorar la calidad de la atención que presta el alumno. El desarrollo de la técnica actual exige un incremento del espíritu.

—Entre sus escritos sobre los problemas de la educación y de la juventud, me gustaría destacar sus "Antítesis a las tesis de la comisión federal para la juventud", publicadas en 1981. Como lo indica su nombre, las "Antítesis" defienden el argumento contrario al del informe oficial sobre la juventud y de los análisis relativos a la revuelta estudiantil de 1980, especialmente en Zurich. Usted explica esta revuelta por lo que llaman un "nihilismo de atmósfera". ¿Qué entiende con esta expresión?

—Para explicar mi posición en las "Antítesis", primero tengo que recordar las ideas expuestas en las "Tesis". La tesis fundamental de la comisión federal para la juventud era que los jóvenes sufrieron desde la infancia una represión tan intensa que podemos considerarla como una violencia ejercida en su contra. Se encontraban por lo tanto en una situación de legítima defensa cuando iniciaron los disturbios de Zurich. Si intervine, fue porque estaba convencida de que al señalar a los jóvenes que viven en una sociedad represiva, se los estimula a no forjarse un lugar útil en ella, y, por consiguiente, se les cierra el futuro. En realidad, una de

La idea de que la des-ineculación es un factor de cura universal es un absurdo. Cuando un niño ya no sabe qué está permitido y qué está vedado, pierde la seguridad que le es indispensable para vivir y crecer.

las fuentes del malestar de cierta juventud contemporánea es, en mi opinión, la ausencia en nuestra sociedad de verdaderos adultos (y no la represión). La fórmula "todo está permitido" es una manera de decir que no hay nada que limite, nada que valga, nada que sea necesario. No se espera nada de nadie, porque todo está permitido. Es lo que llamé el vacío nihilista. Los jóvenes necesitan ante todo que se espere algo de ellos. La comisión solicitó "espacios disponibles" en los que los jóvenes pueden hacer lo que quieran. No son espacios disponibles lo que los jóvenes necesitan, sino interesarse en algo. De lo contrario, sólo queda el suicidio o la droga.

¿Quién es culpable?

—Al término de su análisis, usted resume su diagnóstico sobre los movimientos juveniles diciendo: "Los culpables son ante todo quienes han preparado la educación de los jóvenes... quienes les presentan una imagen intolerable de su sociedad... y a decir verdad de ellos mismos. Los culpables son quienes han destruido alrededor de los jóvenes un medio adulto: nosotros, los adultos de ayer y de hoy." Me pregunto si esta inculcación general de los adultos de nuestra sociedad será un remedio a los males que usted denuncia.

—Debemos reconocer nuestra culpabilidad, que es haber dejado que se desmoronaran los valores, las formalidades y las evidencias sin las cuales ninguna sociedad puede existir. La idea de que la des-ineculación es un factor de cura universal es un absurdo. Cuando un niño ya no sabe qué está permitido y qué está vedado, pierde la seguridad que le es indispensable para vivir y crecer. Y cuando es adulto, es necesario que siga sintiendo que hay una diferencia entre el bien y el mal. De lo contrario, la vida ya no tiene ningún significado. El "todo está permitido" es la abolición del sentido.

—Sus "Antítesis" han tenido un éxito resonante, sobre todo en la Suiza germana. Pero han suscitado también protestas indignadas. ¿A qué se debieron estas reacciones negativas?
—A que los medios de comunicación tenían la misma orientación que el informe de la comisión federal. Si comparamos los artículos de prensa, los programas de radio y de televisión, que criticaron agriamente mi trabajo, con las innumerables cartas privadas que recibí y que testimonian un acuerdo profundo con mis "Antítesis", no podemos dejar de comprobar que los medios de comunicación no reflejan la opinión pública en Suiza. Se arrogan el derecho de forjarla.

La Sociedad de los Poetas Muertos

Por Jerónimo José Martín

WEIR, además de ofrecer al espectador un bello espectáculo cinematográfico, le hace reflexionar, a través de un argumento centrado en el mundo de la educación, sobre las inquietudes y el ansia de libertad del hombre moderno. A pesar de sus trampas, silencios y exageraciones, *La sociedad de los poetas muertos* se convierte en toda una apuesta por el clasicismo y la profundidad del buen cine de siempre.

En 1939, un honrado profesor inglés conseguía emocionar al público de la época en la película de Sam Wood, *Adiós Mr. Chips* (*Good Bye Mr. Chips*). Años más tarde, su simbólica figura —caracterizada esta vez por Peter O'Toole— era de nuevo homenajeada en el *remake* musical que Herbert Ross dirigió en 1969. Ha pasado el tiempo, y desde los rebeldes y agitados años sesenta, la acelerada historia del siglo XX ha desembocado en una década de los noventa, ansiosa por encontrar un nuevo sistema de valores. Parece que, una vez más, es tiempo de idealismos.

Es comprensible, por tanto, que cuando un guionista como Tom Schulman y un director como Peter Weir deciden ofrecer su prototipo de un nuevo *Mr. Chips*, les salga un film eminentemente idealista, con todas las virtudes y todas las sombras de este planteamiento. Pero es precisamente en este enfoque donde se encierra el principal atractivo de la película, que renuncia a gran parte de los superfluos imperativos comerciales al uso y ofrece al espectador un sistema de valores, discutible en algún caso, pero presentado con precisión, elegancia y sinceridad.

"Carpe diem"

El nuevo *Mr. Chips* de la película de Weir se llama John Keating (Robin Williams). Antiguo alumno de la Academia Walton, una estricta y prestigiosa escuela privada situada en Vermont (Nueva Inglaterra), a ella vuelve en 1959, esta vez como profesor de literatura en el curso de preparación para la universidad. "Tradición, honor, disciplina, grandeza" son los cuatro pilares de la educación que se imparte en este colegio de elite. Pero Keating está dispuesto a romper, con sus peculiares métodos pedagógicos, estos principios: quiere inculcar en sus alumnos el amor por la libertad y la búsqueda de la belleza como principales lindeos del camino que conduce a la realización del ser humano.

En su primera clase, Keating, al que gusta que le llamen "oh, capitán, mi capitán!" —expresión usada por Walt Whitman en su poema dedicado a Lincoln—, concretará el mensaje central de su ideal educativo. Ante las pulcras vitrinas de viejos recuerdos y fotografías del colegio, el excéntrico profesor hablará a sus alumnos por boca de todos esos antiguos camaradas que les miran con sus rostros rancios y llenos de ambición. "Quisiera que examinaran estas caras del pasado —les dice—. No son muy distintos a ustedes. Se sienten invencibles..., destinados a grandes cosas, como muchos de ustedes. ¿Creen que quizá esperaron hasta que ya fue tarde para hacer de su vida un mínimo de lo que eran capaces? Porque estos muchachos están ahora criando malvas. Pero si escuchan con atención, podrán oír cómo les susurran su legado": "¡Carpe diem! ¡Aprovechad el momento! ¡Haced que vuestra vida sea extraordinaria!"

Keating se convierte así, desde la primera secuencia, en el adalid de un tipo de educación integral, inconformista e incitante, que no se limita a la mera enumeración y memorización de datos, sino que busca el fondo de las cosas, todo ese sentido profundo que no se encuentra en los libros de texto. También en su primera intervención les dirá, citando de nuevo a Whitman: "Coged las rosas mientras podáis; / veloz el tiempo vuela!". La misma flor que hoy admiráis, mañana estará muerta".

En otra clase, tras hacer leer a los alumnos parte de la soporífera introducción del libro de texto, les obligará a arrancarla, en un acto público de repulsa contra lo convencional, contra la pura técnica sin alma. En otra ocasión les sacará al patio y les hará andar cada uno a su aire; algunos acabarán desfilando del mismo modo. Así les advierte contra el peligro de caer en el conformismo, de perder las propias convicciones en medio de la masa, de no saber nadar contra corriente.

El valor de las ideas

Bien macerada ya su materia prima —los alumnos—, Keating empieza a edificar su modo de ver las cosas, reivindicando en primer lugar la preeminencia de los valores ideológicos sobre el conocimiento puramente técnico. Este, sin la carne de las ideas, es para Keating un débil esqueleto: "No olviden que, a pesar de todo lo que les digan, las palabras y las ideas pueden cambiar el mundo. Les contaré un secreto. No leemos y escribimos poesía porque es bonita. Leemos y escribimos poesía porque pertenecemos a la raza hu-

● No es habitual encontrarse en el cine americano actual películas con un título tan sugerente como *La sociedad de los poetas muertos* (*Dead poets society*). Y menos aún que respondan plenamente a tal encabezamiento y logren a la vez las simpatías de crítica y público. El director australiano Peter Weir lo ha conseguido con este filme, que figura como candidato a cuatro de los Oscar más importantes en la edición de este año: mejor película, director, actor principal (Robin Williams) y guión original (Tom Schulman).



El protagonista Robin Williams, quien encarna a John Keating.

John Keating, antiguo alumno de la Academia Walton, una estricta y prestigiosa escuela privada situada en Vermont, vuelve a ella en 1959, esta vez como profesor de literatura.

mana; y la raza humana está llena de pasión. La medicina, el derecho, el comercio, la ingeniería son carreras nobles y necesarias para dignificar la vida humana. Pero la poesía, la belleza, el romanticismo, el amor son las cosas que nos mantienen vivos".

Abundantes y selectas citas de los grandes escritores contestatarios americanos llenan de contenido su programa. Los espíritus de Walt Whitman, Robert Frost o Henry David Thoreau se pasean entre los pupitres de los colegiales. Y la

«¡Carpe diem! ¡Aprovechad el momento! ¡Haced que vuestra vida sea extraordinaria!»

poesía, como eminente expresión artística de los más íntimos sentimientos humanos, se convierte en maestra de la vida. El idealismo aflora en toda su dimensión y empieza a derribar los muros de la realidad meramente material. Whitman será de nuevo el encargado de sintetizar la respuesta definitiva: "Que tú estés aquí, / que existe la vida y la identidad, / que prosigue el poderoso drama / y que tú puedes contribuir con un verso".

Las autoridades del colegio, mientras tanto, miran con preocupación la actitud de Keating. Un profesor le reprenderá: "Se arriesga mucho animándoles a que sean artistas". "No quiero artistas, quiero librepensadores", matiza Keating. "Pero hay que ser realista. Muéstrame un corazón que esté libre de necios sueños y te mostraré a un hombre feliz", insiste el otro. "Sólo al soñar tenemos libertad", sentencia finalmente Keating.

Y la provocación sigue adelante, una vez que las ideas han aportado una nueva perspectiva. "Debemos mirar las cosas de un modo constantemente diferente", les dice Keating a sus alumnos. Y para que su explicación se les grabe con fuerza, les obligará a subirse uno a uno a la mesa del profesor y a contemplar la clase desde allí: "Muchachos, deben luchar por encontrar su propia voz. Y cuanto más tarde empiecen, menos posibilidades tienen de encontrarla". Hasta el deporte adquirirá un valor especial: "Para mí —llegará a decir Keating—, el deporte es en realidad una oportunidad que tenemos de que otro ser humano nos empuje a superarnos".

El espectador contempla fascinado todo este esquema educativo, que intuye tremendamente positivo y enriquecedor. Pues el público de hoy sigue teniendo una tensa cuerda idealista en el fondo de su ser, que vibra fuertemente cuan-

do se la incita con la sinceridad y la belleza con que lo hace Peter Weir.

Pero, si el espectador es realmente inconformista, se dará cuenta ya en este momento de que al mensaje de Keating le falta altura; de que, a pesar de haber subido el punto de mira muy por encima de la visión desencantada del racionalismo más convencional, el tiro le puede salir desviado. Pensará que el romanticismo a secas, el idealismo de una espiritualidad puramente humana, necesita el soporte de lo auténticamente trascendente. Y Dios no aparece en el mensaje de Keating. El atípico profesor se queda un poco más abajo, en la superficie del alma humana. Y sin Dios, lo que era hasta ese momento una optimista comedia sobre la aventura de la iniciación a la vida puede convertirse en la tragedia de la falta de asideros sólidos. El tono de la película empieza a cambiar.

Los poetas muertos

De todas formas, las palabras de Keating han logrado despertar los afanes idealistas de un buen grupo de sus mejores alumnos. Siete de ellos deciden volver a formar *La sociedad de los poetas muertos*, una sociedad de amantes de la poesía a la que perteneció Keating cuando estudió en el colegio. De este modo, muchas noches, los jóvenes poetas se escapan del colegio y pasarán inolvidables veladas en una cueva india, cantando, fumando, leyendo poesías o simplemente hablando de sus preocupaciones. Se trata de "vivir a conciencia, de extraer todo el meollo a la vida... para no descubrir, en el momento de la muerte, que no había vivido", según las palabras de Thoreau que se invocan al comienzo de las reuniones.

Cada uno irá descubriendo su propio camino, venciendo sus propias debilidades y desarrollando esa creatividad que tenía escondida en el fondo de su ser. "Venid, amigos! —dice otro de los poemas que recitan—. No es tarde para buscar un mundo nuevo, / pues sueño con navegar más allá del crepúsculo. / Y aunque ya no tengamos la fuerza / que antaño movió cielos y tierra, / somos lo que somos, / un mismo templo de corazones heroicos, / debilitados por el tiempo, / pero voluntariosos para luchar, buscar y encontrar, / y no rendirse".

Uno vencerá el miedo al ridículo y se atreverá a declarar su amor a una chica del pueblo vecino, desafiando así a sus rudos convecinos. Otro, pese a la oposición de su padre, entrará a formar parte del grupo de teatro local. El más tímido se revelará, incitado por Keating, como el de mayor vi-

da interior. Y todos descubrirán una nueva dimensión en sus vidas. A veces, esto se refleja con cierta estridencia en los diálogos, que reflejan una visión un tanto naturalista del sexo y de los problemas de la adolescencia.

El mundo vital, el ser profundo del hombre, representado por el grupo de inquietos amigos, emerge con toda su fuerza y se rebela contra el opresivo *establishment*, constituido en el filme por la autoridad académica y paterna. Muchos espectadores verán detrás de esta rebelión de un pequeño grupo, surgido en un ambiente culturalmente fértil y unido por los fuertes vínculos de la amistad, una imagen gráfica de esos conspiradores que han iniciado todas las revoluciones de la historia. Incluso verán a todos esos estudiantes que han cargado con el peso de la revolución antimarrista en algunos países del este y que siguen soportándolo en la China comunista. El propio Peter Weir ha reconocido este velado homenaje que contiene el filme en una entrevista concedida al diario francés *Le Monde* (19-1-90).

Pero la tragedia, a través de la simplificación de los actores del drama empieza a tomar cuerpo. Es comprensible; al fin y al cabo, el cine es el cine, y para dramatizar un argumento en la pantalla hay que recurrir a una cierta exageración de los términos.

Contra toda autoridad

Esta simplificación dramática afecta sobre todo al valor de la autoridad constituida, de modo que esta parte final del filme puede adquirir para determinado público unos ciertos tintes anarquistas. El ansia de expresividad y libertad que Keating ha inculcado en sus alumnos, lo encauzan mal algunos de ellos, por no apreciar que "hay un momento para el valor y un momento para la prudencia", según la advertencia del propio profesor. La dirección del colegio es caricaturizada, arrastrando consigo a los valores de "tradición, ho-

pero, si el espectador es realmente inconformista, se dará cuenta ya en este momento de que al mensaje de Keating le falta altura; de que, a pesar de haber subido el punto de mira muy por encima de la visión desencantada del racionalismo más convencional, el tiro le puede salir desviado.

nor, disciplina y grandeza" que representa. La religión, como valor moral y, por tanto, como manifestación de la autoridad divina, no es directamente maltratada, aunque entre líneas se adivina un cierto escepticismo. El sofisma de la radical incompatibilidad entre los valores del colegio y la espontánea creatividad del hombre toma cuerpo, mientras oculta que está construido precisamente a partir de los argumentos de autoridad de toda una tradición contestataria, representada por autores como Whitman o Thoreau.

El momento cumbre se alcanza con la plenitud de la tragedia. Cuando el padre de uno de los muchachos se oponga despoticamente a las inclinaciones teatrales de su hijo —"¡Vas a ir a Harvard y vas a ser médico!"—, el valor del sensible idealismo de éste muestra la debilidad de sus cimientos. Sólo encontrará una vía de rebelión: la muerte. Esta muerte estética —no condenada plenamente por las imágenes— aparecerá en cierto modo consagrada como un posible acto supremo de inconformismo. Y el espectador, claro, quedará hondamente conmovido por esta discutible culminación.

Esperanza final

En realidad, analizada con el mismo espíritu crítico que propugna Keating, esta posible solución final que muestra el filme es la menos inconformista de todas, la más cobarde y desencantada. Es mucho más valiente, más creativo, más humano, dar la cara y afrontar los problemas como vienen, con toda su carga de dolor. Y es que —como ya se ha señalado—, sin lo trascendente, cualquier intento de encontrar una entidad global, un sistema de valores será siempre muy limitado.

De todos modos, el mensaje último de la película es más optimista de lo que parece. La magnífica escena final del homenaje postrero de los alumnos al carismático profesor, esculpe hondamente en imágenes este enfoque esperanzado. Los otros miembros del club, desde la nueva perspectiva que les ha dado Keating y la propia tragedia que han tenido que vivir, si afrontarán finalmente con audacia su propio futuro. Un futuro que estará siempre en manos de los inconformistas y de los valientes.

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE
SECRETARIA GENERAL
PROCESO DE ADMISION 1990
PRIMER CORRIMIENTO
DE LISTA

TECNICO EN COMERCIO EXTERIOR
Requiere empresa manufacturera de prestigio
El (la) postulante debe tener experiencia en la función, conocimientos computacionales a nivel usuario e idioma inglés. Buena presencia. Remuneración de mercado y grato ambiente. Enviar C.V. a:
GRATO 5237, CASILLA 13-D, STGO.
LICITACION
Hotel en Viña del Mar

VENDO
FRAMBUESAL 5 HECTAREAS
EN SANTIAGO
3 años tipo Heritage, con agua, riego y luz, terreno 7 hectáreas. Valor \$ 20.000.000
FONO: 2319327

INSTITUTO HORIZONTE
San Ignacio 38 - Fono 726393
Metro Estación Moneda
AÑO ACADÉMICO 1990
- Programación de Microcomputadores
- Operación de Microcomputadores
- Operación-Entrada de Datos
- Multidigitación
SECRETARIADO COMPUTACIONAL

VENDEDOR TOYOTA
• EXPERTO EN REPUESTOS.
• DOMINIO MICRO-FICHAS
• VENTA MOSTRADOR IMPORTADORA OFRECE GRATO AMBIENTE DE TRABAJO, ATRACTIVA REMUNERACION, SUELDO BASE MAS COMISION.
Enviar curriculum a:
REPUESTOS 1309
CASILLA 13-D

La Calidad de la Educación

La educación de los pueblos cumple un rol fundamental en la tarea de hacer más justa la distribución del ingreso y de las riquezas entre sus habitantes. Sin embargo, ella no sólo debe medirse en términos de la escolaridad sino que también debe necesariamente considerarse la calidad con que se imparte.

Ultimamente, el debate respecto a las políticas sociales se ha centrado en el monto del gasto realizado por el Estado más que en la eficiencia con que éste se emplea. Sin embargo, resulta indispensable establecer criterios de eficiencia en el uso del erario público.

Para cumplir esta meta de eficiencia social deben darse dos condiciones: primero, asignar los recursos en proporción a los niveles educacionales (preescolar, básica, media, superior) según su rentabilidad social, y segundo, optimizar el uso de los fondos en cada nivel. Estudios hechos acerca de la primera condición (Riveros 1979, 1983), revelan que si se dispone de un peso adicional, se alcanza la máxima rentabilidad social invirtiéndolo en la educación básica (más que en los otros niveles). En los últimos años, de hecho, se han reorientado los recursos preferencialmente hacia dicho nivel.

¿Cómo emplear más eficientemente los recursos dirigidos hacia ese estrato educativo? A partir de 1981, comenzó a materializarse el traspaso de escuelas y liceos fiscales a la administración municipal, lo que probablemente redundó en un control más acucioso de la gestión de cada colegio con la consiguiente mejoría en la calidad de la educación impartida por los mismos. A contar del mismo año se facilitó aún más la creación de colegios particulares subvencionados, los que reciben exactamente el mismo subsidio por alumno que los municipales. Así los padres tuvieron, desde ese momento la posibilidad de elegir libremente entre los dos tipos de establecimientos (Ambos siguen siendo gratuitos). Datos del Ministerio de Educación indican que en 1981, un 15,1 por ciento de los alumnos de educación básica asistían a colegios particulares subvencionados. En 1988, esa cifra alcanzó al 31,4 por ciento; los padres han elegido libremente. El Estado redestina el subsidio correspondiente cuando un alumno se cambia de una escuela municipal a una particular subvencionada. Así, la municipalidad deja de percibir el subsidio correspondiente a ese alumno y lo comienza a percibir la escuela particular subvencionada. Ello, desde luego, significa que los colegios municipales pierden alumnos y de esa manera los cursos se ven reducidos a veces hasta el punto de que algunos profesores no tienen a quién enseñar. En todo caso, la decisión la han tomado los padres y el Estado se ha limitado a entregar el subsidio en donde los apoderados quieren que su hijo estudie. ¿Por qué los padres están optando de esa manera?

La respuesta puede encontrarse en las mediciones de la calidad de la educación efectuadas por la Universidad Católica y por el Ministerio de Educación (PER y SIMCE).

Los resultados indican que en promedio los alumnos que asisten a colegios particulares subvencionados tienen un rendimiento un 10 por ciento superior a aquellos que lo hacen en colegios municipales (medido en términos

dél éxito en los tests respectivos). Las pruebas citadas se efectuaron en todo el país. En matemáticas y castellano, la superioridad de los colegios particulares subvencionados sobre los municipales alcanza a alrededor de un 15 por ciento. Esa superioridad se da en las 13 regiones del país y de las 40 localidades consideradas en el estudio (SIMCE, junio de 1989) sólo en una —en Cautín— los colegios municipales en conjunto obtienen mejor rendimiento que los particulares subvencionados en matemáticas y sólo en dos —Cautín y Valdivia— ocurre lo mismo en castellano.

Estos estudios han demostrado también que existe una estrecha relación entre el nivel socioeconómico del alumno y su rendimiento escolar. Esto se da principalmente por lo que se denomina "educación informal", que es el co-

Las escuelas particulares subvencionadas tienen mejor resultado que las municipales.

nocimiento transmitido desde el hogar hacia los niños. Se ha podido demostrar que a medida que el nivel socioeconómico es mayor, el rendimiento del alumno es más alto. Así, es posible predecir con bastante exactitud el rendimiento esperado de un curso según el nivel socioeconómico del que provienen sus alumnos. Los colegios particulares subvencionados han logrado que sus alumnos superen la barrera socioeconómica (su rendimiento real es superior al esperado de acuerdo a su condición social), en tanto que los municipales la acentúan (su rendimiento real es inferior al esperado de acuerdo a su procedencia social).

Lo que más sorprende de lo anterior es que con el mismo subsidio que reciben los municipales, los colegios particulares subvencionados han pagado la inversión en infraestructura, han entregado una educación mejor y han generado utilidades para sus dueños. ¿Cuánto mejor podría ser, entonces, la educación impartida por los colegios municipales si, en la práctica, cuentan con recursos superiores?

El Estado debe garantizar el libre acceso a la educación de todos sus ciudadanos, puedan éstos o no pagarla. Eso significa que el Estado puede ser proveedor de subsidios educacionales —pagando el costo de la educación— y produc-

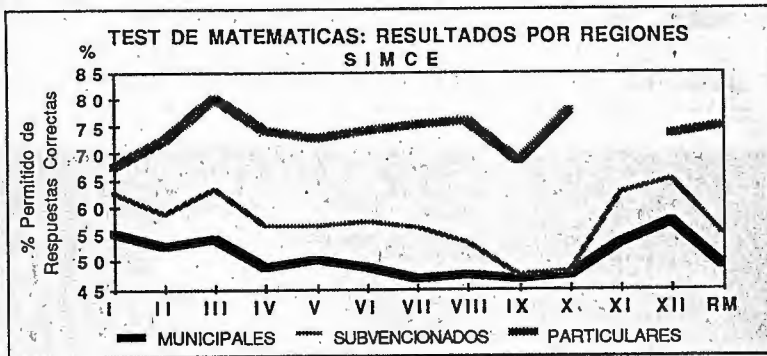
tor de servicios de educación —administrando los colegios—. Si bien la primera tarea es prerrogativa suya, la experiencia está demostrando que puede haber personas más eficientes que él para cumplir la segunda. Este no es sólo otro de los "experimentos chilenos"; en Gran Bretaña, la mayor parte de los colegios fiscales —más del 70 por ciento— se traspasó a los padres, por decisión de voto popular.

Al haberse logrado la meta de 100 por ciento de cobertura en la educación básica, ahora el énfasis debe ponerse en la calidad con que ella se imparte. Se podrá pensar en asignar nuevos recursos, lo que sin duda es y será siempre y cada vez más necesario. Pero, habrá que precaver que dichos recursos sean empleados de la manera más eficiente posible. Para ello, debiera promoverse aún más la administración privada de colegios subvencionados, así como facilitar la donación privada de recursos al sistema educacional por la vía de mecanismos tributarios especiales para empresas y particulares. De paso, es éste el único modo de evitar la posible intervención ideológica del Estado que cada día se hace más fácil al disponer éste de la moderna tecnología computacional.

En este esquema es esencial que el Estado informe a los padres respecto de la educación que sus hijos están recibiendo y de la calidad de los profesores, controlada en forma objetiva, para que puedan compararla con los resultados de otros colegios. En la medida que los padres se sientan involucrados en el proceso educativo de sus hijos, más interés tendrán porque ellos se eduquen debidamente.

En esta tarea deben participar preferentemente los profesores ahora como propietarios que competirán por la noble misión de dar la mejor calidad posible de educación con los limitados recursos de los que un país en desarrollo dispone. No es necesario ahora ser empleado público para desarrollar la vocación de educador. Los buenos maestros, aquellos que quieren a los niños y se realizan profesionalmente educando, sin duda la gran mayoría de los profesores, nada tienen que temer. Los recursos disponibles serán con seguridad mayores a los actuales y si esto ya lo han logrado hacer los dueños de colegios subvencionados (sin el apoyo del Estado para la adquisición de los colegios) con mayor razón podrán hacerlo ellos si, con su apoyo, el futuro gobierno pudiera llevar adelante este proyecto, sin duda el de mayor importancia para el país.

Jorge Claro Mimica



Cuadro comparativo de la calidad de la educación.

EXPLICAN EXPANSION DE CENTROS TECNICOS:

Educación Superior Creció En 700% desde Año 1981

Julio

● Jefe de Educación Superior del Ministerio del ramo, Eduardo Bustos Obregón, señaló ayer que de 29.300 vacantes que se ofrecían el 81, se llegó a 233 mil en 1988 por la creación de institutos profesionales y principalmente centros de formación técnica (CFT).

El sistema de educación superior ha crecido 7 veces (un 700%) en su tamaño desde que comenzó a aplicarse la ley del año 81, dando nuevas alternativas a los jóvenes que egresan de enseñanza media, lo que explica la mayor captación de alumnos por parte de los Centros de Formación Técnica, según señaló el Jefe de Educación Superior del Ministerio del ramo, Eduardo Bustos Obregón.

En entrevista con "El Mercurio", Bustos Obregón estimó que "no hay un drenaje desde las universidades a los Centros de Formación Técnica (CFT) sino más bien una ampliación de la oferta a los alumnos egresados de enseñanza media, con un abanico de posibilidad mucho más amplio de carreras cortas con un espectro ocupacional bastante versátil".

Señaló que mientras en 1981 había 17 universidades reconocidas por el Estado, con una oferta de 29.300 vacantes, y no había otra alternativa de educación superior, actualmente se cuenta con unos 180 CFT privados reconocidos por el Ministerio de Educación, unas 14 universidades privadas y unos 40 institutos profesionales privados.

El total de matrícula en 1988 en el sistema de educación superior, incluyendo instituciones con aporte estatal (universidades e institutos) y sin aporte estatal (institutos profesionales y Centros de Formación Técnica), ascendía a 233 mil alumnos aproximadamente.

"Lo que pasa es que el sistema de institutos privados y los centros de formación técnica, que estaba en cero a la ley de 1981, ese se ha expandido", señaló.

Actualmente, dijo, de los 233 mil estudiantes en educación superior, 126.300 están en las universidades tradicionales (las 22 instituciones con aporte fiscal); unos 73.800 en los CFT; 23.800 en los institutos privados y el resto en las universidades privadas.

Al comparar el ingreso anual, si se observa que los CFT captan más estudiantes en sus carreras, pero —dijo el Jefe de Educación Superior— "la preferencia se explica sanamente por el interés diversificado de la juventud, que me parece excelente". Agregó que "me parece muy bien que abandone-

mos la mentalidad tradicional de que un niño que egresa de la educación media tiene que ser médico abogado o ingeniero".

Respecto a la posibilidad de que el factor económico incida en la elección de los recién egresados de enseñanza media, señaló que no es así porque los rangos de aranceles de los CFT son similares a los de las universidades.

De todos modos, dijo, el porcentaje de acceso a las universidades tradicionales sigue siendo alto. "En 1988, vacantes ofrecidas fueron 31.300 y la matrícula nueva a primer año fue de 28.400". En el sector privado, se ofrecen 8 mil vacantes en 14 planteles.

En relación a los CFT, el Jefe de Educación Superior, señaló que éstos ofrecieron en 1988, 82.656 vacantes de las cuales se coparon 73.832, siendo la mayor proporción de cupos ofrecidos en el sistema de admisión.

Insistió Bustos Obregón en que no existe una baja en el interés de los alumnos por las universidades. "Es otro el fenómeno, totalmente diferente a la interpretación que se le ha dado. Lo que pasa es que hay una población de estudiantes egresados de la enseñanza media que o no rinde la PAA o tiene puntajes que no le permiten acceder al sistema universitario, de tal manera que hay una población allí que tienen como perspectiva los centros de formación técnica", dijo.

"Por otra parte, el número de inscritos para rendir la PAA no ha subido en la proporción en que se ha incrementado el egreso de la enseñanza media, lo que significa que muchos alumnos optan primeramente al sistema de centros de formación técnica o a otras alternativas laborales", señaló.

Consultado sobre el control que ejerce el Ministerio de Educación sobre los CFT señaló que hay todos los años una revisión periódica de los planes y programas de las carreras que ofrecen.

Requerido sobre la posibilidad de que el Estado respalde a los alumnos de menores recursos que ingresan a los CFT, expuso que ése es "un problema de índole macroeconómico, porque tendrían que fijarse criterios de asignación a nivel de una población escolar muy grande".

arch. Educación.



FEDERACION NACIONAL GREMIAL DEL COMERCIO SERVICIOS Y TURISMO

Conclusiones 131ª Asamblea
Anual Cámara.
1989.

2. Educación.

El análisis de la gestión desarrollada en este terreno nos ha llevado a concluir que se ha cumplido una tarea de mejoramiento en los niveles educacionales de los 10 Liceos Comerciales, con sus 12.000 alumnos y 700 profesores, administrados por la Cámara. Asimismo se ha constatado que existe una positiva adecuación de los planes y programas de estudio e implementación técnica conforme a los requerimientos de perfiles profesionales de las empresas.

Esta acción ha sido destacada también en el ámbito de la asistencialidad de alumnos y profesores, a través de la creación de dos Servicios de Bienestar que cumplen esa tarea.

Es de gran interés para la Cámara seguir cumpliendo con esta importante tarea de acción educacional en beneficio de la comunidad e incluso extender la misma hacia las cámaras locales que puedan y deseen asumirlas.

No obstante nuestra predisposición positiva se ve afectada por la incertidumbre respecto de las políticas sectoriales que adopten las autoridades políticas que se hagan cargo del país en el próximo período presidencial.

Teniendo en cuenta la trascendencia de la labor puesta en marcha, se propone lo siguiente:

- a.- Proyectar la gestión educacional emprendida, sensibilizando a la comunidad en torno a los aspectos positivos alcanzados, e invitando a los empresarios a participar más activamente en esta responsabilidad, facilitando las prácticas profesionales de los alumnos, dando preferencia a la contratación de los egresados, contribuyendo a la implementación técnica de los Liceos y aportando ideas para la adecuación de los planes y programas de estudio.

- b.- Vincular más estrechamente a los alumnos, profesores y empresarios, permitiendo que entre ellos puedan comunicar más efectivamente sus realidades y necesidades técnico-profesionales.
- c.- Implementar un novedoso programa de desarrollo de la capacidad emprendedora de los alumnos, demostrándoles la importancia de las actividades empresariales, y las bondades de la iniciativa privada para su desarrollo personal, así como para el país.
- d.- Establecer un sistema de información permanente que entregue antecedentes a los empresarios acerca de la formación profesional que se imparte en estos liceos, con el fin de aprovechar de manera adecuada sus objetivos.

THE HERITAGE LECTURES

George
Pillay

-24-

Educ

341

The War Over Culture in Education

By William J. Bennett



The Heritage Foundation was established in 1973 as a nonpartisan, tax-exempt policy research institute dedicated to the principles of free competitive enterprise, limited government, individual liberty, and a strong national defense. The Foundation's research and study programs are designed to make the voices of responsible conservatism heard in Washington, D.C., throughout the United States, and in the capitals of the world.

Heritage publishes its research in a variety of formats for the benefit of policy makers; the communications media; the academic, business, and financial communities; and the public at large. Over the past five years alone The Heritage Foundation has published some 1,500 books, monographs, and studies, ranging in size from the 927-page government blueprint, *Mandate for Leadership III: Policy Strategies for the 1990s*, to the more frequent "Critical Issues" monographs and the topical "Backgrounders," "Issue Bulletins," and "Talking Points" papers. Heritage's other regular publications include the *SDI Report*, *U.S.S.R. Monitor*, *Business/Education Insider*, *Mexico Watch*, and *Policy Review*, a quarterly journal of analysis and opinion.

In addition to the printed word, Heritage regularly brings together national and international opinion leaders and policy makers to discuss issues and ideas in a continuing series of seminars, lectures, debates, briefings, and conferences.

Heritage is classified as a Section 501(c)(3) organization under the Internal Revenue Code of 1954, and is recognized as a publicly supported organization described in Section 509 (a)(1) and 170(b)(1)(A)(vi) of the Code. Individuals, corporations, companies, associations, and foundations are eligible to support the work of The Heritage Foundation through tax-deductible gifts.

Note: Nothing written here is to be construed as necessarily reflecting the views of The Heritage Foundation or as an attempt to aid or hinder the passage of any bill before Congress.

The Heritage Foundation
214 Massachusetts Avenue, N.E.
Washington, D.C. 20002-4999
U.S.A.
202/546-4400

The War Over Culture In Education

By William J. Bennett

Since leaving government I have had a chance to reflect on the three posts I have held in the Reagan and Bush Administrations: chairman of the National Endowment for the Humanities, Secretary of Education, and director of the Office of National Drug Control Policy. In looking back I realize that almost all of the disputes that I was involved in were fundamentally disputes over the condition and direction of our culture. In each of these jobs I found myself in the middle of cultural matters, cultural controversies, and cultural fights.

Two examples help make the point, I think. The first occurred shortly after I was named chairman of the NEH. I was reviewing "documentary" films that had been produced with taxpayer money. One of the "documentaries" was called *From the Ashes: Nicaragua*, a film produced by the Wisconsin Humanities Committee. It showed the poor, unhappy workers of Nicaragua toiling with bent backs and sad countenances, until the Sandinistas rolled into town. Then, the people dropped what they were doing, perked up and began to sing. They were transformed. All of a sudden everyone looked a lot better—happier, handsomer, and more beautiful. I was told this film was an educational documentary, but it turned out to be nothing more than an outrageous piece of left-wing political propaganda. I denounced the film, describing it to *The New York Times* as "unabashed socialist-realism propaganda, a hymn to the Sandinistas," and indicated we would take steps to stop funding this kind of thing.

My liberal critics went nuts. My predecessor at NEH, Joseph Duffy, said "the endowment is not a moral pulpit." The director of the film warned of "political and artistic censorship." Others said my action would have a "chilling effect" on free speech and the free expression of ideas, and so forth. I got this kind of reaction for simply insisting that they not use taxpayer money, or the name of the humanities, to fund political propaganda.

Welcome to the cultural wars.

Nine years (and many controversies) later, I was "drug czar" and attending a meeting of the Southern Baptist Convention in New Orleans. The organizers of the event asked me to talk about the role of the church in the drug effort, particularly in regard to treatment. During the speech I encouraged churches to get involved in fighting the war on drugs because, I said, "the drug problem is fundamentally a moral problem—in the end, a spiritual problem. It is seeking meaning in a place where no meaning can come." I then said:

I continue to be amazed how often people I talked to in treatment centers talk about drugs as the great lie, the great deception—indeed a product, one could argue, of the great deceiver, the great deceiver everyone knows. "A lie" is what people call drugs and many, many people in treatment have described to me their version of crack, simply calling it "the devil." This has come up too often, it has occurred too much, too spontaneously, too often in conversation, to be ignored. So I applaud your effort to bring those in need to the God who heals.

William J. Bennett is Distinguished Fellow in Cultural Policy Studies at The Heritage Foundation and John M. Olin Fellow at the Hudson Institute.

He spoke at The Heritage Foundation on September 5, 1991.

ISSN 0727-1155. © 1991 by The Heritage Foundation.

Media Salvo. The people in the audience appreciated the fact that I repeated the comments of the people in drug treatment programs. They saw it as an invitation to get involved in treatment programs and minister to the spiritual needs of people, so that drug addicts could get real help instead of a phony and deceptive lie. The day following my remarks a *San Francisco Chronicle* headline blared, "Bennett Blames Satan for Drug Use." The *Sacramento Bee* wrote, "Illegal drugs are indeed the devil's handiwork, federal drug czar William Bennett said." And you can imagine the cartoons.

Now, I think most Americans would agree that a lot of people addicted to drugs have a spiritual problem, just as I think most Americans would agree that taxpayer money should not be used for political propaganda. What these two examples help illustrate, I think, is that when you enter the cultural arena you had better gird yourself for battle. And you had better be prepared to run up against the prevailing liberal orthodoxy.

The interesting thing is that although I was often described by the media as one of the most "controversial" figures in Washington, many of my observations were exceedingly common observations—maybe they were said with an edge and a certain pungency and feistiness—but nevertheless the sentiments I expressed were pretty straightforward, pretty typical, and pretty ordinary American sentiments. And yet this led (at least in my career) to a great deal of controversy, whether we're talking about *From the Ashes: Nicaragua*, or about American education, or about the drug problem as a moral and spiritual problem.

When we are talking about culture we are talking about the "values environment" in which we live and, most important to me, that environment of values, signals, and directions—the green lights, yellow lights and red lights—which comprise the environment in which we raise our children. At its best, I think the culture offers a view of the good life, standards of right and wrong, and ways in which responsible individuals ought to behave. It also offers a perspective on things like knowledge, work, virtue, and beauty. It is about matters that we attend to intentionally, and with some purpose and focus.

Culture matters. There are a lot of research studies that tell us that what is in the culture—the signals that are sent, what people value, and what values people have—has a lot to do with what people will do, how they will behave, and even, in some circumstances, how they will turn out. Culture helps shape the beliefs and convictions, the internal compass, that determine individual behavior.

But culture is not simply about matters of individual behavior. When we are talking about the culture, we are also talking about our collective social agenda, our work together. The state and health of our culture determines broad social and civic purposes—for example, how we think of our schools, our colleges and universities, our churches, our entertainment, our art and our literature. The state of our culture tells us a lot about what things we value and the kinds of purposes we as a people will strive toward.

Schools and Culture. I want to discuss the relationship between our schools and our culture. There is a lot of research that tells us that the character of a school, its *ethos*, is its most important feature. The kind of institution it is, the kind of things it values most, and the kind of things it values least determine the kind of school it is.

I believe that the major reason that education has deteriorated in America is because our schools were systematically, culturally deconstructed. They were taken apart. Many of the things which mattered most in our schools were removed, and they were set adrift.

I was at a conference recently given by a foundation on the West Coast which gives awards to teachers based on their teaching excellence. I spoke on the topic, "What do Americans want from their Schools?" I was happy to speak to the issue, since this was the first time in a long time that I

got a really easy one. And I told the audience what Americans wanted from their schools. We know what they want from their schools, because we have asked them and they have told us, and told us the same thing year after year after year: first, teach our children how to speak, write, read, count, and think correctly. And second, help them to develop reliable standards of right and wrong that will help guide them through life. These are pretty sensible expectations. Which disciplines should we teach in order for children to learn these things? Math, English, history, and science—so say the American people.

Different Priorities. Following my speech there was a panel of Chief State School Officers. Each one began their remarks by saying they'd been waiting for years to get the chance to tell me what they *really* thought of me. And after doing that they each said, "Here are my ideas about what schools are about." And then they said the purpose of school is to teach students that we live in an "increasingly inter-dependent world," and schools should teach young people to appreciate "diversity" and have "tolerance" toward people who hold other views. But nobody said anything about teaching students how to speak, write, read, think, and count correctly or developing reliable standards of right and wrong. It occurred to me, No wonder we were talking past each other when I was Secretary of Education. Representatives of the education establishment do not think the schools exist for the same reasons I do. We are engaged in an entirely different enterprise. And this became clearer to me as they went on.

We then had an interesting dispute about priorities and who should actually decide what schools should teach. I objected to what they said. I told them, "I did not tell you what I think the schools should do. I told you what the American people want the schools to do." They kept saying, "Well, we disagree with the American people." And I kept saying, "But they're *their* schools; they're not *your* schools." Well, clearly this is not a hard one to figure out. They are the American peoples' schools. The education bureaucrats, or "educrats," are hired hands and they should do the peoples' will. But they are *not* doing the peoples' will, and the reason they are not is that they have a wholly different understanding of what the schools should be about. One of the reasons they have a different understanding of what the schools are about is because the schools have been culturally deconstructed.

Ron Edmonds, who was a very impressive teacher and administrator, started the "Effective Schools Program" in the 1970s. Unfortunately Ron Edmonds died in the early 1980s; we could very much use his wisdom today. He talked about the characteristics of effective schools. I would like to discuss some of what Ron Edmonds thought the marks of effective schools are and in so doing, illustrate (1) how our schools have been culturally deconstructed and (2) what the task of culturally reconstructing our schools might involve.

The first mark of an effective school, Edmonds said, is a *safe and orderly environment*. You do not have to be very old to remember the debunking of order that took place in the '60s and '70s. But it turns out that order really is a necessary condition for a good school. All the classroom management books in the early part of this century told the teacher, the first thing you have to do is get order. If you do not have order, you cannot teach. But the response to lack of order in the late '60s and '70s in the schools was to create the "open classroom," so there was not any order at all. By the way, when we ask American high school students what is the biggest problem they face in the classroom, they do not cite drugs or violence. They say the biggest problem they face is disruption by other students who will not let them learn. The classroom is not controlled, and therefore, they cannot learn. We must once again regain order in the classroom if we hope to improve American education.

The second mark of an effective school is a *clear and focussed academic mission*, including math, English, history, and science. If anything got exploded in the cultural deconstruction of the

American school, it was the notion of a clear and focussed mission. The curriculum expanded to include more and more “fluff” elective courses. As this went on, people forgot the answers to the question, “Why is math or English or history or science more important than ‘Rock ’n Roll as Poetry’ or ‘Baja Whale Watch’?” And now we are seeing this trend continue with the kind of “multicultural” curriculum being proposed in New York, an idea that will have particularly pernicious effects.

One of the things I noticed as Secretary of Education was that when we found good schools, they were similar to what Tolstoy said about good families: they are all good for the same reasons. We found that the good schools for poor black kids or poor Hispanic kids in the inner city have the same general features as the good schools in the suburbs. And now, with the kind of multicultural curriculum that has been proposed in New York and elsewhere, we are moving away from what works.

As Secretary of Education the thing that I most objected to in the education of the poor in America—particularly poor blacks and Hispanics—was that they used to get “back-of-the-bus” math and “Jim Crow” science. Not the real stuff, but the watered-down stuff, because of the assumptions of people in the schools that these kids couldn’t handle it. But now, they’re being thrown off the bus completely. They are told to go back and study Thirteenth or Fifteenth Century African history. There is no evidence that if they are taught African history that good things will happen, that it will improve their motivation or their future employment prospects. It will—to the degree that they are already alienated from our central, civic institution—make that alienation even more complete. Their alienation is there for a lot of reasons. One of the reasons is that they have too many people who are telling them that these institutions are not going to do them any good anyway.

It has been said before, but it needs to be said again: if you were Grand Kleagle of the Ku Klux Klan, you could think of no better way to keep blacks out of the mainstream of American life than to give them a curriculum which is entirely divorced from the mainstream of American life. You would teach the white children about DNA, the Constitutional Convention, the First Amendment, and the Lincoln-Douglas debates, and you would get black kids off studying some obscure Thirteenth Century African anthropology, so they will not cause any serious competition to white society. This would be a disaster for those black children. Many advocates of an Afrocentric curriculum may have the best intentions in the world, but this will be the effect of their effort. What these children need is an immersion in the culture of America and the West. They need an immersion not for our sake but for their sake, because we would like to see them have the same equal educational opportunity as everyone else. So, we need to regain a clear and focused academic mission.

The third mark of an effective school is *instructional leadership*. Schools must be led. An attack on legitimately constituted authority and the notion of a leader—as opposed to a discussion group facilitator—was effectively carried out in the ’60s and ’70s. In effect you had schools being run by committees rather than by principals. The way we began to destroy American education was this attack in the ’60s and ’70s that talked about principals as “wardens” and students as “prisoners.” It’s worth recalling the many books that at the time undermined the idea of authority. One of the first was Neil Postman’s book, *Teaching As a Subversive Activity*. This view eliminated almost all of the necessary conditions of successful schools.

The fourth mark of an effective school is *high expectations*, another victim of cultural deconstruction. A popular poster during the late 1960s said (as I recall), “I am not on Earth to live up to your expectations. You are not on Earth to live up to mine.” Unfortunately, a lot of kids said that to a lot of teachers and somewhere around the early 1970s a lot of teachers did not know what to say in response. I ran workshops for English and history high school teachers in the early ’70s. We asked, “What topic do you want us to cover?” And they said, “Authority. By what virtue do

people have authority? When is it ever right for someone in authority to act like they have authority?" So, we brought in surgeons, and painters, and judges, and architects, and other people who have authority, and they explained how authority is exercised not for the sake of those in authority, but for the people for whom those in authority are responsible. Only if teachers are clear about, and confident in, their own authority can they use it to draw out the best in their students. Students often do not think well of themselves; their teachers must help them to aim higher. Without the teacher's upward leverage, the students will sink.

The fifth mark of an effective school is *student time-on-task*. Along with everything else, one of the attacks that was being made on school was that it was repressive and coercive, and students should be free to do what they want to do, and they will "naturally" come to knowledge. Left to their own, the argument went, and they will become little Descartes'. That is a romantic view and it is flat-out wrong. If you believe nothing else, believe me on this: the most important predictor of what a child will learn is how much time he spends on a task. Some kids can pick it up with virtually no effort and some kids can spend all year on something and never get it. But for the great mass of kids, if they spend time on it, they will learn it.

That is why we have what Chester Finn, one of the leading authorities on education, calls the "Harriet Tubman effect," that is, something approaching 85 percent of the 17 year olds in America know who Harriet Tubman is, while only about one-third of our high school seniors can place the Civil War in the right half century. Is Harriet Tubman worth knowing about? You bet. So is Abraham Lincoln. And so is George Washington. And so are the approximate dates of the Civil War. Why, then, the "Harriet Tubman effect"? Because she is taught in the schools. If you teach children things, most of them will learn. And since the decision was made to teach women like Harriet Tubman in American high schools people know who she is. Now let's apply the same principle to algebra and other things.

By the way, if students are not studying Harriet Tubman or other worthwhile subjects, then they are learning other things. My son, one of the lights of my life, was out playing in the yard with his friends a year or so ago. They were running around and calling each other by some very unusual names—Michelangelo, Donatello, Raphael, and Leonardo. I turned to my wife Elayne, and I said, "You made a great choice in kindergartens. They are teaching them the masters of Western art." Of course, I was immediately corrected. These are the names of the Teenage Mutant Ninja Turtles. My son occasionally watches the Teenage Mutant Ninja Turtles and he picked up their names, and they are not the easiest names to learn. But if you watch something enough times, you can learn it. Might this have application to education? You bet. This is what I mean by student time-on-task.

And finally, Ron Edmonds' last mark of an effective school: *frequent monitoring of student progress*. Student levels of achievement must be assessed regularly. Classroom teachers do it weekly and monthly, and schools do it yearly. State and other government agencies should assess regularly, too. I do not have to tell you what people have said about tests and how terrible they are, because they "reduce people to scores," and so on.

A safe and orderly environment, clear and focussed academic mission, instructional leadership, high expectations, student time-on-task, and frequent monitoring of progress: these are some of the necessary conditions of a good school. We are just now completing a disastrous 25-year social experiment that proves that if you trash the necessary conditions for effective schools, you get trashy results. If anyone doubts this, they should look at schools that work and look closely at why they work. They will find the presence of solid values, traditional teaching practices, and the conditions I have mentioned.

By the way, if you think this cultural deconstruction did not have to do with peoples' receptiveness to the liberal criticisms of traditional school practice, take a look at a place where some of the

same arguments were advanced but did not take hold. Take a look at sports. Chip Oliver of the then Oakland Raiders wrote a book in the early '70s basically saying football players should not keep score anymore, should all be in the huddle together, should all eat brown rice and perform the "dance" of football. Now, when coaches heard this, they said, "What the hell is he talking about?" But when people in the National Education Association and other parts of the education establishment heard the education version of this stuff they said, "It makes sense to us. Let's give it a try." The coaches lacked the pretentiousness to buy into it; they just said it sounds stupid. And they were right.

As a result, American sports performance is at its best ever. I still watch the Gonzaga College High School football team and compare it to the one I played on thirty years ago, when we were the city championship team. The current team would have beat our brains out. They are better than we were. Obviously, things like equipment and training are better. But equipment and training are better for education, too. Sports performance has improved because coaches did not stop doing the right things or stop having high expectations. They did not ask, "Let's see, who will be coach today?" They did not say to their players, "I thought it was a bad block. What kind of a block did you think it was?" They did what they were supposed to do: they coached. And the kids have gotten better. Today more kids are fit and the level of performance in almost every sport is the best ever, because coaches insist on holding to high standards.

Remade Institutions. Unfortunately, the news is not so good on other fronts. The work of cultural deconstruction has gone on in many of our institutions—schools, colleges and universities, mainline churches, the media, the legal profession and others. For the most part, then, our public sector institutions have borne the brunt of the cultural deconstruction. The assault was made primarily by people who held left-liberal political views, who believed that these institutions were corrupt, unsuitable, unworthy and unfit, and so they decided to remake them in their image. Michael Barone, editor of the *Almanac of American Politics*, puts it this way:

The public sector institutions in which liberals have had custody for the last 20 years—the public schools, central city bureaucracies, university governance—have performed poorly. The people in charge of them have a million excuses: they have a poor quality of students or constituents, they don't have enough money, they must do things according to certain rules and regulations because of internal institutional imperatives. These are the same excuses the military made 15 or 20 years ago... the leaders of liberal public sector institutions are continuing to make excuses...

The returns are in, and they are not good in terms of liberal tutelage of our institutions. The liberal emperor has been shown not to have any clothes. However—and this is the interesting thing and one of our great political challenge, it seems to me—while the emperor may not have any clothes, he still has an empire. He is still running the institutions. Contemporary liberalism has been intellectually and empirically discredited. Today hardly anybody wants to be known as a liberal. And yet, if you look at the institutions I have mentioned, you can demonstrate quite clearly, through research and common sense, that they still tend to be guided by a liberal ideology.

So there is a great and important political task ahead for us. I am not speaking here of the task of electing a conservative President or a conservative Congress (although that is certainly important.) What is critical is the task of *regaining our institutions*—and regaining our institutions not to then subject them to a narrow or rigid conservative ideology, but to let these institutions be governed by what works, by what makes sense, and by insisting that they remain true to their original pur-

pose. That is part of what we should be talking about when we talk about culture: how to reform our institutions so they serve the purposes for which they were intended.

War to the Death. Midge Decter, one of the most insightful cultural commentators in America, has reminded us that if you are going to get in a fight about the culture, be ready for a really tough battle. Just because it is called "culture" does not mean that it will involve a polite discussion over tea and finger sandwiches. As Decter writes, "A culture war is a war to the death. For a culture war is not a battle over policy, though policy in many cases gives it expression; it is rather a battle about matters of the spirit." What is the result of the culture war? Why does it matter who wins? Because whoever wins the culture war gets to teach the children.

The good news is that people are now recognizing that the cultural agenda is critically important. It is time that conservatives address cultural issues in a direct, succinct, understandable way and in a tone that is upbeat, affirming, and confident. The novelist Tom Wolfe has said that the '90s will be the decade of the debate about culture and values. There are signs everywhere that confirm this: government reports, new publications, poll data, and attitudes in general. There is even something columnist Suzanne Fields has called the "new familism." All of a sudden everyone, including liberals, is re-discovering the importance of the nuclear family. And in another sign of the times, Morton Kondracke of *The New Republic* confessed recently to being a prude because he thought people ought to have *some* restraints on their sexual activities.

We should not underestimate the difficulty of the challenge. Because people recognize that culture is a matter of importance does not mean that all the questions will be resolved in the right way. These are tough matters. These can be deeply controversial matters. They go to the heart and soul of a nation. But I believe the subject is well worth exploring. I think that we are at the right time to do it because, to cite another phrase of Tom Wolfe's, the "great relearning" has begun. We have begun to relearn some of things we forgot over the last 25 years. I would like to thank The Heritage Foundation for the opportunity to explore these issues. I promise you we will take it seriously and I will try to make it as interesting and worthwhile as I can.



Apuntes

Guerra

4/2/90

Jacqueline de Romilly:

La Cultura No Es Leer Mucho, sino Leer Bien

Partidaria de que vuelvan el latín y el griego a la enseñanza media y de que los libros tengan la letra grande y el precio moderado, Jacqueline de Romilly, única mujer entre los Inmortales de la Academia de la Lengua Francesa, defiende con valentía sus puntos de vista.

ACADEMICA helenista, pedagoga y escritora, Jacqueline de Romilly fue la segunda mujer, después de Marguerite Yourcenar, en ser incorporada a la Academia Francesa. Inició su carrera en 1930, al ganar el Concurso General de Humanidades, hasta ese momento reservado a los varones. La prensa, escandalizada, la hizo posar entonces con delantal y una olla en la mano, y con la timidez de sus 17 años, Jacqueline —cuyo apellido de soltera es David— no pudo negarse. Confiesa, sin embargo, que le molesta el feminismo y, como buena francesa, le encanta cocinar. En el decenio de 1940, se hace católica y contrae matrimonio con el editor católico Michel Worms de Romilly, junto a quien sufre la persecución del gobierno de Vichy.

Autora de *La Educación en Aprietos*, su mayor pesar es que ahora se haya suprimido en la educación secundaria la enseñanza del griego y el latín; que ha engendrado, dice, "la caída del nivel tanto de esos estudios como de los profesores, la muerte de las humanidades y el fin del humanismo". Decidida a luchar desde la *Coupole* de los Inmortales por devolver su brillo a la educación francesa, está consciente de que al enseñar "uno no transmite sólo lo que sabe, sino además lo que es".

—¿De manera que reincide, Madame de Romilly? Quince años después de haber escrito *Nosotros, los Profesores*, publica *La Educación en Aprietos*. En 1969, después de los acontecimientos de mayo de 1968, era urgente. ¿Pero ahora?

—Ahora también. Seamos honestos: hay una crisis de los estudios literarios, y no se trata de un problema del gobierno.

Es una crisis aguda, que se observa en todos los niveles de la enseñanza. Piense que actualmente, en las explicaciones de los textos se da menos espacio a la obra misma que a sus relaciones con el psicoanálisis, el movimiento de las mujeres o la sociedad...Es desesperante.

—Usted advierte, por ejemplo, que los jóvenes leen menos...

—Los programas, los textos, ya no incitan a los alumnos a leer. En nuestros días, al final de la secundaria, el bachiller ha leído una pieza de Racine, una de Moliere y eso es todo. El resultado, es que las pruebas de la mayoría de los postulantes a la universidad están llenas de faltas de ortografía y revelan una terrible falta de cultura, una ignorancia indudable. La educación debiera comprometerse en la defensa de valores que permitan revertir esa tendencia. Pero el latín y el griego no son ya de utilidad inmediata; y sin embargo son esenciales. Hoy, sólo importa la rentabilidad a corto plazo. Y es decepcionante para los alumnos abiertos al conocimiento, pero también para los profesores: ya no hay cultura, ya no pueden cultivarse.

—Se dice que en Francia hay dos millones de analfabetos...

—La crisis tiene varios aspectos; se la observa en la escritura, porque las personas se acostumbran cada vez más a la imagen y menos al impreso. Y también en la memoria. Hoy, en la escuela ya no se aprende de memoria. Se prefiere hacer experimentos, aplicar reformas.

—Sin embargo, ésa no es la razón principal de la baja en el nivel de la ortografía, de los conocimientos históricos, del francés...

Jacqueline de Romilly: "Las reformas en la enseñanza han producido más bien un retroceso".



—Si la gente lee menos, es también por problemas puntuales, que la educación no está en condiciones de remediar. Encuentro que los libros son muy caros y están impresos en letras demasiado pequeñas. Eso nos arruina la vista y el presupuesto. Actualmente existe la tendencia a leer excesivamente rápido, en diagonal. No se presta atención suficiente. La cultura no es leer mucho sino leer bien.

—¿Y qué lee usted, aparte de libros relativos a su enseñanza?

—Casi no compro novelas francesas. Más bien, inglesas de fines del siglo pasado. En ellas, al menos, no hay muchas sorpresas. Lo cual no me impidió leer con entusiasmo un libro de Milan Kundera. Pero, de modo general, temo a la crisis de la novela francesa actual. ¡Estoy cansada de las personas que se miran el ombligo! Homero es fundamental. Proust no, pero eso no impide que se obligue a releerlo.

—No es usted un poco «retro»?

—Por cierto, pero hasta el momento no veo con claridad qué es lo que las reformas y los cambios de hábitos han mejorado en la enseñanza secundaria y superior en los aproximadamente 40 últimos años. Desde luego, la educación se ha abierto a más personas. Pero en los métodos y resultados no ha habido avance. Más bien, un retroceso...

—Es bastante pesimista...

—Felizmente hay iniciativas particulares que devuelven la confianza, como la de «Conocimientos Helénicos», una asociación de profesores asistentes de Aix-en-Provence que enseña griego por correspondencia, casi gratis, desde hace algunos años. El año pasado tenían unos dos mil abonados que enviaban las tareas por carta. Eso es muy alentador.

Palabras sobre la Educación

Por Gabrielle Dufour

JEANNE Hersch publicó en la editorial L'Age d'Homme, en Lausana, un libro titulado "Aclarar lo oscuro" (1986, 242 pp), al cual la prensa parisiense, si no fuera tan marcadamente localista, debió haber reservado una gran acogida. Extraemos de este libro algunas páginas sobre los problemas de la educación. Se trata de conversaciones entre la filósofa de Ginebra y Gabrielle Dufour-Kowalska. Estas conversaciones abordan recuerdos, recorren el curso de una vida, el itinerario de Jeanne Hersch desde su infancia en un medio de intelectuales judíos "bundistas" refugiados en Suiza hasta su madurez filosófica y política, pasando por sus años de estudiante, su encuentro con Karl Jaspers, su estadía en la Alemania nazi, su oficio de profesora, su condena de la revuelta estudiantil de 1968, su amistad con el padre Fessard, Raymond Aron y C. Milosz, su paso por la Unesco, y sus actividades políticas en Suiza y en Europa.

—¿Recibió usted una formación pedagógica en la universidad?

—Sí —expresa Jeanne Hersch—, seguí cursos e hice ejercicios prácticos durante un año; más tarde, cuando enseñé en la universidad, ofrecí un curso de didáctica en el ámbito de la filosofía. Creo que un mínimo de formación pedagógica es necesario, pero también me atrevo a decir que con eso basta. Cuando uno ha expuesto los principios esenciales de la escuela activa por ejemplo, o se esfuerza por despertar la iniciativa, la acción, la curiosidad del alumno, muy pronto agota la teoría. Durante toda mi vida he escuchado repetir

Para que el sentido crítico funcione es necesario que se refiera a algo. La idea de que no hay que influir en el niño como si, desde el comienzo, fuera una persona consumada, es absurda.

una y otra vez los principios de la escuela activa (en la cual fui educada desde la edad de 3 años) sin haber podido contactar un progreso real. Porque la teoría de la escuela activa no es todavía la escuela activa.

—La pedagogía es una práctica.

—Sí, es una práctica que se apoya en el alumno, en el maestro, en las circunstancias y en ese "juego" que se establece en una clase. Y requiere un poco de inspiración constante.

Consejos a un joven maestro

—¿También se requiere un poco de improvisación?

—Sí. Al respecto, si debemos dar un consejo a un joven maestro, el primero es éste: prohibido aburrir.

—Nunca hay que resignarse al carácter supuestamente aburrido de la transmisión del saber.

—Exactamente. El segundo consejo es éste: sorprender. La manera de romper una situación difícil en una clase es la sorpresa. Por ejemplo, quedarse callado cuando los alumnos esperan oírnos hablar. Un tercer consejo: en una clase, siempre hay que estar muy ocupado, nunca debemos dejar que se creen momentos de distracción. Cuando todos los alumnos están ocupados, no hay problemas de disciplina. Yo casi nunca he tenido problemas de disciplina. Debo agregar que la enseñanza era mucho más fácil en mis tiempos. Los alumnos eran diferentes. Una joven profesora me cuenta hoy que cuando dice a una niña pequeña: "Cecilia, te voy a castigar", la niña la mira con un aire asombrado, se lleva el índice a la sien y responde: "Estás loca", debo confesar que es una experiencia que no me ha tocado vivir. El oficio es mucho más difícil hoy que antes.

—Usted ha afirmado con frecuencia que la enseñanza debe evitar "el enciclopedismo engorroso y proponerse desarrollar las capacidades y no el saber". ¿Es éste uno de los principios de su pedagogía?

—Son cosas que hoy no diría, porque se parecen demasiado a los clichés actuales. Hoy todo el mundo está convencido de que una cabeza bien formada vale más que una cabeza bien llena. A tal punto que parece inútil meter conocimientos en la cabeza. Pero ahora afirmo lo contrario. Obviamente, sigo convencida de que es más importante tener una cabeza bien formada que tener una cabeza bien llena. Pero estoy convencida de que no hay cabeza bien formada que esté vacía. No podemos emplear los instrumentos del pensamiento, los ejemplos, las verificaciones, más que con lo que hemos introducido en nuestra cabeza. No se debe enseñar nada sin hacer de ello un objeto de pensamiento para una cabeza bien formada, sin importar cuál sea el contenido de pensamiento que se asocie a ello. Diría lo mismo en lo que respecta al famoso sentido crítico, del que tanto se habla. Es imposible desarrollarlo en el vacío. ¿En qué consiste en realidad el sentido crítico? En examinar lo que nos proponen en función de ciertos criterios de validez previos. Para que el sentido crítico funcione, es necesario que se refiera a algo. La idea de que no hay que influir en el niño como si, desde el comienzo, fuera una persona consumada, es absurda. Es la diversidad y el pluralismo de influencias la que termina por crear una personalidad. Hay muchos absurdos en las teorías pedagógicas actuales.

—¿Qué principios opondría usted a estas teorías?

—Se dice hoy —en cierta medida con razón— que todos los docentes deben recibir una formación pedagógica general. Personalmente pienso que cada pedagogía está relacionada con un ramo determinado. Una didáctica especificada ofrece una riqueza de contenido que puede mejorar enormemente la enseñanza. Por ejemplo, todos se quejan del exceso de programas de estudios, y se dice que son absurdos. Pero los

● ¿Cómo ver claro, cómo actuar razonablemente en nuestro mundo y así formar a las nuevas generaciones? Esta fue la tarea que desarrolló a lo largo de su vida Jeanne Hersch, conocida escritora y filósofa, ex profesora en la Universidad de Ginebra.



El más ardiente partidario de reformas urgentes en Francia, tanto en la escuela como en la universidad, era Raymond Aron. Pero él no marchó con el movimiento.

que se quejan son más bien los que no saben simplificarlos. En primer lugar, es necesario, sea cual fuere el campo estudiado, exponer las líneas fundamentales de lo que hay que saber, con el fin de que los alumnos puedan preparar los "cajones", por así decir, en los que, en el transcurso de su vida, podrán guardar lo que sigan aprendiendo. Por ejemplo, en el ámbito de la literatura francesa, habría que establecer los grandes períodos con sus características generales, aun cuando estas características sean un poco sumarias, y aun cuando no encontremos ninguna obra que corresponda a ellas con exactitud. Es obvio que probablemente no hay ninguna tragedia que corresponda con exactitud al modelo de la tragedia clásica. Existe, sin embargo, una imagen de la tra-

Paralelamente a esta enseñanza general, habría que estudiar un texto minúsculo, un soneto, el párrafo de alguna novela, pero con atención minuciosa, penetrando hasta lo más íntimo del contenido y de la forma, para que los alumnos experimenten con su sensibilidad qué es la literatura y la poesía.

gedia clásica, situada, fechada, estructurada y que los alumnos deben poseer en su saber. Pero, paralelamente a esta enseñanza general, habría que estudiar un texto minúsculo, un soneto, el párrafo de alguna novela, pero con atención minuciosa, penetrando hasta lo más íntimo del contenido y de la forma, para que los alumnos experimenten con su sensibilidad qué es la literatura y la poesía. En matemáticas también es importante hacer que los alumnos descubran y vivan la demostración matemática, para que experimenten toda la fuerza de su irrefutabilidad y se apasionen por ella. Lo mismo en física. Me gustaría que se enseñaran las grandes etapas de la historia de la física, y luego que reviviéramos en detalle, de cerca, con un ejemplo, lo que representó tal o cual investigación, tal o cual descubrimiento. Por ejemplo, el descubrimiento del radio, con todas sus hipótesis, dudas, fracasos y momentos en que fue necesario volver a comenzar. Utilizando documentos de época, viviendo la ciencia tal como se hace. La ciencia no es un catálogo de resultados, es una extraordinaria aventura humana. Los alumnos deben aprender qué tipo de esfuerzo y pasión se invirtió en esas le-

yes que aprenden en forma de resultados. De este modo, los que disfrutaban de estas disciplinas resucitarían todo el saber y volverían a la vida el nervio humano que las ha creado y desarrollado. Sólo de este modo podríamos comenzar a "digerir culturalmente" nuestra ciencia y nuestra tecnología. Esta tecnología que a veces veneramos y a veces despreciamos no es otra cosa, como he dicho, que una prolongación del hombre. Pero, ¿cómo es esta prolongación? Es lo que habría que mostrar con un ejemplo, al cual tendríamos que dedicar el tiempo que fuera necesario. Al respecto, hice en una ocasión una experiencia. Impartí un curso a un grupo de aprendices de una federación de obreros. Me habían pedido que los ejercitara en la lectura y en la exposición de ideas personales. En la última lección les llevé un poema; escogí las "Correspondencias" de Baudelaire. Vi cómo se interesaban. Años más tarde, me encontré con uno de esos alumnos: me dijo: "Sabe, he olvidado todo lo que nos enseñó, pero esa última lección, nunca la olvidaré". Por eso, cuando hoy nos dicen que algunos temas no son accesibles a los alumnos, tengo dudas. Nunca hay que darse por vencido.

Sobre las reformas

—Cuando uno deja la escuela y pasa a la universidad sigue interesándose en los problemas escolares. Usted ha seguido las numerosas transformaciones que han afectado a la escuela en su conjunto durante estos últimos veinte años. ¿Qué juicios ha emitido en el transcurso de los años sobre estos cambios y sobre las reformas que los han determinado?

—Mucho antes de la década del 60, yo había vivido ya períodos de reformas importantes. Es por eso que siempre me daban ganas de reforme cuando los estudiantes, en 1968, pretendían iniciar una era de reformas que sucediera a un período de inmovilismo.

—Consideremos, en primer lugar, el período más reciente. La escuela, en estos últimos años vive según parece en un estado casi permanente de reformas.

—En el pasado hubo también numerosos cambios. Pero eran menos pretenciosos. Se trataba de cambios parciales, no hacíamos una revolución con ellos, no se creaban todo tipo de comisiones para rehacer el género humano. A partir de 1968, surgió esa idea completamente quimérica de inaugurar una nueva etapa de la humanidad, íbamos a crear un hombre nuevo, una sociedad nueva y por consiguiente una escuela nueva que, de ser posible, ya no sería una escuela. Había mucho de pretensión en todo eso. Aun hoy, algunos piensan que 1968 fue un renacimiento. No lo fue. Se tomaron algunas medidas, se cambió de estilo —o quizás habría que decir mejor que renunciábamos a todo estilo—; volvimos, en algunos aspectos, a un estado salvaje. Nos dejamos llevar a este desbarajuste sin tomar en cuenta el hecho de que las materias que había que enseñar siguen siendo las mismas, que las condiciones de asimilación del saber siguen siendo las mismas, que los seres humanos, fundamentalmente, no cambian, aun cuando la sociedad que nos rodea cambie. El más ardiente partidario de reformas urgentes en Francia, tanto en la escuela como en la universidad, era Raymond Aron. Pero él no marchó con el movimiento.

—¿Qué reformas eran necesarias, a su juicio?

—Las que yo preconizaba antes. Todavía no se han concretado. Pero me gustaría hacer una observación. Pienso que al reformar la enseñanza de tal o cual ramo no se ha tomado en cuenta lo suficiente su naturaleza específica. El ejemplo más sorprendente es la supresión de la cronología en historia. Los niños tienen, como en sociología, una carpeta con fichas sueltas, por temas. La sucesión ha desaparecido. Las fichas acaban con la estructura cronológica; con este mismo mecanismo se destruye la historia, y el sentido mismo de historicidad. Y esto, en una época en que los seres humanos no pueden dejar de hablar de la historia. Me divertí mucho —y me alegré— ver a J.P. Chevènement cuando a la cabeza del Ceres (el ala ultraizquierdista del partido socialista) y transformado en ministro, intentaba restablecer en las escuelas la memoria y la cronología. Lo que más se echó de menos en las reformas que siguieron a la revuelta de mayo de 1968 fue el sentido crítico. Se suprimieron o se moderaron las formalidades de la vida escolar sin darse cuenta de las consecuencias de estas acciones. Antes había en las escuelas un ceremonial, una especie de rito que daba forma a la vida común. Por ejemplo, entrábamos de a dos a la sala de clases. ¿Un detalle? No lo creo. Cuando los niños se paran de a dos frente a la puerta de la sala de clase, si falta uno, se nota de inmediato. No se trata de control, sino de algo mucho más importante. Se trata del sentimiento que tiene el niño de su propia presencia entre los otros. Toco en este punto un tema que me interesa muchísimo. No tenemos la conciencia suficiente de la importante del residuo de lo ceremonial en la vida colectiva. En una ceremonia, cuando falta uno, hay un vacío. Pues bien, el ser humano necesita que exista un vacío cuando él falta. Si, por el contrario, se encuentra en lo amorfo, si es indiferente que esté presente o no, sentirá que no es nada. Tener un lugar particular en el mundo es una necesidad fundamental.

—Y los niños gustan del ritual

—Es cierto. Los niños son misoneístas, no son revolucionarios.

La socialización

—No se siente impactada por el carácter radical de algunas reformas, que ya no afectan sólo los programas de estudio, sino que se refieren a la totalidad de la institución escolar, a sus estructuras, a su finalidad, a las relaciones maestro-alumno, familia-escuela y a otras?

—Sí, hay una intención de reformar el todo. Estas reformas son más bien totales que radicales.

—En numerosos proyectos de reforma en Francia, en Suiza y en Alemania, la integración al grupo la socialización, es presentada como el objetivo esencial de la formación escolar. Por ejemplo, en una etapa del proyecto del 30 de septiembre de 1970, los encargados de la reforma escolar en el cantón de Vaud declaran: "Todas las nuevas reformas de los sistemas de enseñanza ponen el acento en el despertar del sentido social". ¿Qué piensa usted de esta orientación?

—El niño debe aprender a vivir en sociedad, pero par-

A partir de 1968 surgió esa idea completamente quimérica de inaugurar una nueva etapa de la humanidad, íbamos a crear un hombre nuevo una sociedad nueva y por consiguiente una escuela nueva que, de ser posible, ya no sería una escuela.

socializar a un niño, hay que comprender qué es una sociedad. Una sociedad es una realidad extremadamente compleja. Para ser socializado no basta con saber recitar un catecismo social y declarar que todos los hombres son iguales. Esos principios abstractos no implican todavía ninguna socialización real de la persona. La sociedad es una realidad que incluye niveles diferentes que varían del nivel ritual de las formalidades sociales que dirigen casi sin que nos demos cuenta, mediante una especie de costumbres formales, nuestra manera de vivir con los demás, pasando por el nivel en el que nos hacemos una cierta idea de las relaciones entre los hombres y sus derechos, y que se expresa en el nivel vital en el que se enfrentan intereses y concepciones. Por lo tanto, podemos distinguir en la estructura de una sociedad una zona formal de armonía y de equilibrio exteriores, una zona de concepciones teóricas más o menos éticas y una zona de conflictos e intereses vitales nunca completamente eliminada porque somos seres vivos, mortales, amenazados y porque lo son también nuestros prójimos. En este aspecto, se ha hablado de egoísmo un poco a la ligera. El ser humano está obligado a tratar de sobrevivir y de lograr que sobrevivan las personas que ama. La agresividad es el reverso del amor, porque no hay amor que no busque defender a las personas amadas. Olvidar este nivel vital, en el que reina la lucha a muerte, es hacer gala de ingenuidad. Por eso tan pronto hemos tomado conciencia de esta complejidad social, ya no se puede imaginar que para socializar a un niño basta con inculcarle algunos principios sociales. Por otra parte, la socialización de un ser humano supone que éste sea también un individuo. No existe sociedad sin individuos. En consecuencia, es necesario elaborar una pedagogía que favorezca el desarrollo del individuo en la sociedad de la cual forma parte. Cuando se trata de la escuela, la sociedad está representada por la clase, y la vida social por la vida de la clase. Usted sabe que en la Suiza alemana y parcialmente en nuestro cantón se ha introducido el sistema de las clases móviles: el niño ya no pertenece a una clase determinada. Sin embargo, la clase es para él algo esencial tanto desde el punto de vista afectivo como pedagógico sobre todo en nuestros días en que la familia ha perdido su importancia. Cuando el niño debe correr de una clase a otra para adquirir conocimientos, se produce todo lo contrario de una socialización. En una clase, el niño es reconocido en tanto que él mismo, y él en ella reconoce a los otros, al mismo tiempo que reconoce la unidad.

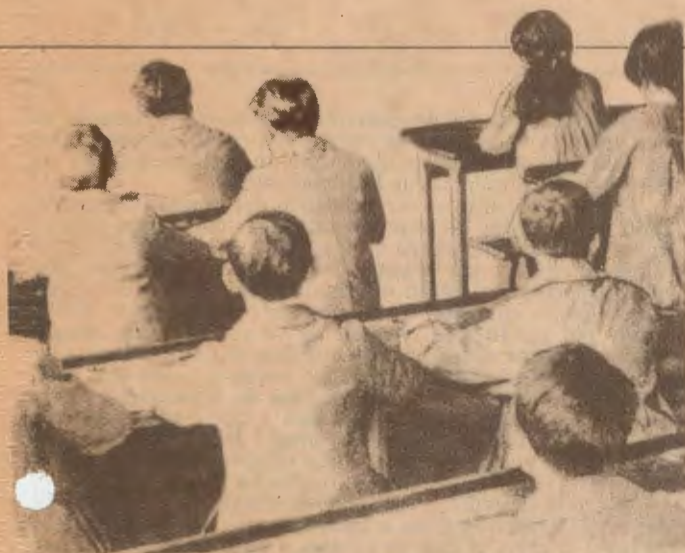
—Lo que entendemos generalmente por el término de socialización es la integración al grupo.

—Descubrimos en esta noción la influencia de la pedagogía norteamericana que, en cierta época, ponía en el centro de sus finalidades la "ajustación". Era necesario que el niño "se ajustara" a su grupo. Este principio con un matiz se fundió entre nosotros de manera bastante paradójica, con el supuesto "sentido social". Digo supuesto porque el verdadero sentido social es la exigencia de un desarrollo personal para cada individuo, en una sociedad determinada. Hemos heredado de Estados Unidos cierta moral de la felicidad, que pretende que el niño sólo es feliz cuando está perfectamente adaptado a su medio social. Es por eso que pareció que la búsqueda de la felicidad y la búsqueda de la justicia social hacían una buena combinación. Sólo que el ser humano no está hecho de este modo. Tiene que aprender con esfuerzo a subordinarse a algo; este esfuerzo es natural y necesario, es a través de él que se transforma en una persona.

La autoridad

—En un opúsculo sobre la escuela al que hizo una contribución, usted denuncia la pérdida del sentido de la autoridad en las nuevas relaciones maestro-alumno. ¿No le parece que hemos perdido o rechazado los fundamentos que justifican la autoridad como tal? ¿Cuáles serían a su juicio estos fundamentos capaces de restaurar un sentido a la autoridad?

—En mi opinión, la autoridad tiene ante todo una tex-



tura formal social. No existe sociedad sin un mínimo de simbolismo en las relaciones de quienes la componen. La autoridad se basa en gran parte en este simbolismo. Yo tomaría para empezar un caso extremo: la autoridad de un sacerdote. ¿En qué se funda? En la Iglesia Católica, existe o mejor dicho existía un sentido muy profundo del simbolismo religioso, que se basa en un realismo fundamental: realismo de los sacramentos, realismo de la función, característica del catolicismo. Pensemos en el sacerdote de *El poder y la gloria* de Graham Greene: el héroe es un mal sacerdote, pero nunca dejará de ser sacerdote. Este realismo del sacramento consolida toda la simbología de la Iglesia Católica. El símbolo para ella tiene una realidad ontológica; en este sentido él es más real que los hechos. Esto es verdadero en el caso de todos los sacramentos, incluido entre ellos el del matrimonio: todos los que exigen cambios en este ámbito no se dan cuenta de que lo que quieren cambiar es la substancia misma del catolicismo. Es en este punto, me parece, que el catolicismo se distingue de manera fundamental de la Reforma.

—El sacerdote no hace más que representar la función sacerdotal...

—Y el poder eucarístico, pero él es este poder, no puede separarse de él, es sacerdote para la eternidad. En ello reside el fundamento de su autoridad. Que el fiel reconozca esta autoridad no implica, por consiguiente, ninguna humillación: equivale a reconocer algo que es. Para un católico, someterse a la autoridad de un sacerdote no es someterse a una voluntad personal, es someterse al ser. En el caso del sacerdote, el fundamento de la autoridad tiene su fuerza extrema. Pero encontramos una relación análoga en el ejército. El soldado debe saludar al oficial, aun cuando el oficial esté borracho. El soldado no saluda al hombre borracho, saluda el símbolo que este hombre encarna, símbolo del ejército y del orden jerárquico que lo ha constituido. El oficial, por su parte, debe convencerse de que no es a él a quien saludan. Si de este saludo deriva orgullo y poder, destruye inmediatamente el símbolo. El que más debe respetar la autoridad es el que la detenta; éste debe sentirse humilde ante el símbolo que encarna. La autoridad debería ser una escuela de humildad y no una fuente de orgullo. Por otra parte, el soldado, al momento de hacer el saludo al oficial, se ennoblece en cierta

Para ser socializado, no basta con saber recitar un catecismo social y declarar que todos los hombres son iguales. Estos principios abstractos no implican todavía ninguna socialización real de la persona.

forma hasta llegar al nivel del símbolo, por el orden que reconoce y del cual forma parte. La idea de un ejército desprovisto de toda simbología me parece bárbara. Ningún pueblo civilizado puede entrar en guerra si no está sometido a una simbología.

—¿Qué sucede ahora en el caso del maestro de escuela?
—El maestro no es tampoco este maestro en particular, con sus defectos y sus cualidades. Es imposible que todos los maestros sean sublimes, pero no por ello dejan de ser maestros. No es su excelencia la que es reconocida en la clase, es el hecho de que encarnan al maestro. Esta situación simbólica del maestro es la que lo constituye en autoridad. Y los alumnos sienten sin duda mucha más comodidad y orgullo al reconocer que tienen un maestro que al considerarse como iguales a éste, por el hecho de que "todos los hombres son iguales". Diría lo mismo en lo que se refiere a la autoridad del padre y de la madre. ¿Por qué se debe respeto al padre? No por sus cualidades excepcionales, sino porque para sus hijos es su único padre. Varias veces he citado esta frase de un amigo -un juez negro africano- que tenía un hijo de nueve años al cual había negado cierta cosa. El niño se quejaba, diciendo: "No es justo, Pierre, en cambio, tiene un papá que es como su compañero". Su padre le respondió: "Ah, conque quieres que tu padre sea tu compañero. Puedes olvidarte de eso. Nunca seré tu compañero, porque compañeros puedes tener muchos, todos los días, cuantos quieras; pero padre tienes uno solo, y yo me encargaré de que así sea." Para todo niño, su padre es el padre, el único, *jeweils einzig*, como diríamos en alemán. La sociedad reposa, en su nivel más íntimo, en relaciones simbólicas de este orden; son ellas las

que le permiten preservarse y limitar el enfrentamiento de intereses que tiende a destruirla. No olvidemos este nivel crucial de los conflictos vitales que he discernido en la estructura de la sociedad. Es frente a la lucha a muerte cuando se expresa el ser simbólico. Naturalmente, existen todos los niveles intermedios que ha creado la civilización, todo este espesor del tejido social en el cual nos encontramos atrapados, y que hay que tratar también con mucho cuidado, porque es extremadamente frágil. Pero si no tenemos en cuenta los dos niveles extremos a los que me he referido, nos engañaremos peligrosamente sobre la realidad social.

La importancia de la transmisión

—El folleto citado anteriormente reproduce un pasaje del informe de la comisión educacional del partido socialista de Vaud. Leamos este pasaje: "(La escuela tradicional) perpetúa las desigualdades sociales, favorece el aprendizaje de la sumisión a la autoridad, descuida enseñar a los jóvenes a ser responsables, los prepara para ser absorbidos dócilmente en el circuito económico..." ¿Qué le inspira esta fraseología, en lo que se refiere especialmente a su alcance efectivo y a la ideología marxista e izquierdista que refleja?

—No diría que refleja una ideología marxista, porque no se puede meter en el mismo saco marxismo e izquierdismo...

—Lo que dije fue "marxista".

—Evidentemente, está dicho en una óptica de lucha de clases. Le respondería de este modo: aunque la escuela activa -cuyos principios por lo demás son completamente

El que más debe respetar la autoridad es el que la detenta; éste debe sentirse humilde ante el símbolo que encarna. La autoridad debería ser una escuela de humildad y no una fuente de orgullo.

opuestos a estos clichés- sea antigua, es cierto que los métodos que preconiza todavía no han penetrado suficientemente todos los programas de enseñanza. Desde este punto de vista, no me consideraría satisfecha si dijera que la escuela actual practica una enseñanza que estimule lo suficientemente la iniciativa de los alumnos, su capacidad de juicio y su sentido crítico. No es por las razones ideológicas expuestas más arriba que las cosas son así, sino porque, sencillamente, es más fácil enseñar a alumnos pasivos. Esta pendiente perezosa es una tentación permanente de la escuela y hay que luchar contra ella. Pero las personas que usted cita tienen algo totalmente distinto en mente, y yo les respondería en los siguientes términos: que la escuela sea, en cierto sentido, un



No tenemos la conciencia suficiente de la importancia del residuo de la vida colectiva. En una ceremonia, cuando falta uno, hay un vacío. Pues bien, el ser humano necesita que exista un vacío cuando él falta.

factor de continuidad es innegable. Debe serlo. Poco después del 68, al comienzo de la década del 70, cuando se empezó a elaborar en Ginebra la ley sobre la universidad -con demasiada prisa, lamentablemente- se redactó un preámbulo en el que se enumeraban los objetivos de la universidad. Entre éstos, nadie se atrevió a incluir la transmisión de los conocimientos. Nadie se atrevió a decir que la universidad también debe transmitir conocimientos. Sin embargo, negar esto es una manera de destruir la historia. El hombre tiene historia porque ha transmitido un saber de generación en generación. Sin esta transmisión, sería como los pájaros que hacen todos los años el mismo nido; sería puramente repetitivo. Hay que ser completamente ciego para no ver que el elemento constitutivo de la historia es en primer lugar la transmisión. Ella es la única que permite ir más lejos.

—Es una condición del progreso.

—Es la condición fundamental sin la cual no hay progreso. La escuela, evidentemente, es el lugar donde se transmiten los conocimientos, se transmiten las costumbres y la estructura simbólica de la sociedad (al mismo tiempo que la familia y otros grupos sociales). La escuela no puede ser el lugar de un comienzo absoluto. Pero es cierto que la escuela, por el saber mismo que transmite, debe despertar en los individuos capacidades innovadoras. No hay que separar saber transmitido y reflexión crítica. La reflexión sobre el saber transmitido ya es innovadora, es a través de ella que el espíritu humano cambia y evoluciona normalmente. La evolución se realiza al ritmo de la continuidad. Querer hacer de la escuela el instrumento de un fijismo social es fijar la historia; pero es también destruir la historia queriendo inventar la escuela como un puro comienzo. Hay, en los dos casos, un desconocimiento primario de la naturaleza del devenir histórico. Es necesario que la escuela viva, y vivir es continuar y cambiar al mismo tiempo.

Las "Antítesis"

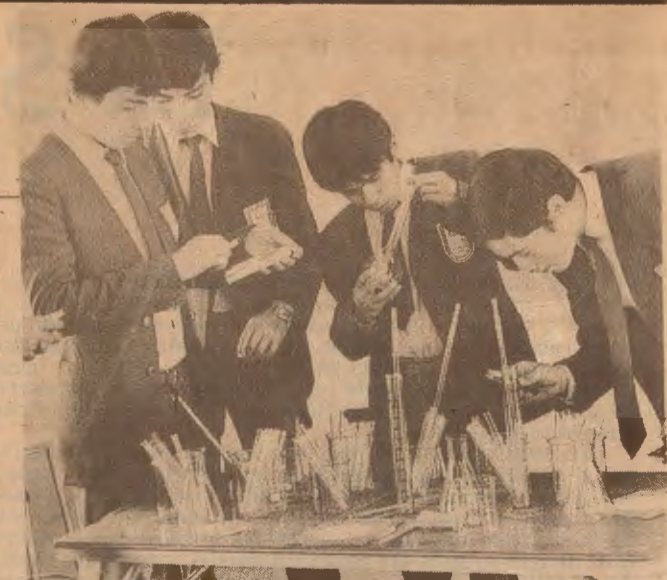
—Finalmente, la cuestión fundamental que se encuentra en el centro de la idea misma de una reforma de la institución escolar ¿no es la del papel y del lugar de la escuela en la sociedad? Volvemos al problema de la finalidad de la escuela.

—Es inadmisibles hacer de la escuela -y yo diría lo mismo de los medios de comunicación- el agente de tal o cual devenir histórico, político o social. La escuela forma parte de la sociedad; está sujeta, como todos los otros agentes, a las obligaciones de continuidad y de renovación, y debe vivir en este conjunto de manera natural. Nadie tiene derecho a hacer de la escuela un instrumento de conservantismo, ni tampoco un instrumento de revolución. Pero quisiera hacer una última observación, que se refiere a la exigencia de igualdad en el campo de la instrucción. Nos guste o no, pese a todas las medidas que se han tomado (becas, etc.), el medio del que proviene el niño juega un papel importante en su nivel intelectual futuro. No es una fatalidad, existen innumerables excepciones. Sin embargo, es difícil evitar que en familias de campesinos o de obreros, en las que se habla y se lee poco, el niño tenga un desarrollo verbal, y por consiguiente racional y operativo, que no sea en nada comparable al de un niño que viva en un medio intelectual. Esta desigualdad al comienzo es inevitable, forma parte de la condición humana y social. Lo que hay que hacer es tratar de construir una sociedad que dé a todos, a pesar de lo anterior, la mayor igualdad de oportunidades posible. Este principio es sagrado. Hay que agregar que en muchos medios llamados "burgueses" los niños, desde este punto de vista, casi no tienen ventajas.

—Es un lugar común decir que el medio ambiente téc-

nico ha modificado nuestra relación con el mundo y nuestra relación con la cultura. Ha modificado, en particular, el aprendizaje de esta cultura, aprendizaje que aparece hoy mediado desde la infancia por un aparato cada vez más sofisticado (empleo de aparatos fotográficos, magnetófonos, videos y computadoras en las escuelas). ¿En qué medida, en su opinión, estas mediaciones que substituyen al final de cuentas el lenguaje natural por un lenguaje artificial van en contra de la cultura, es decir, de una auténtica formación de los espíritus?

—Me parece que su juicio es demasiado amplio. Todas las intervenciones técnicas no son de la misma naturaleza ni tienen la misma influencia. En este caso sería necesario un análisis más preciso. Es difícil hacer el balance. Por intermedio de la técnica, es posible interesar a los niños en algo



Es necesario elaborar una pedagogía que favorezca el desarrollo del individuo en la sociedad de la cual forma parte.

distinto a la técnica. Esta última abre nuevas posibilidades culturales y espirituales a muchas personas, las multiplica en cada caso. Si se requiere un remedio, hay que buscarlo a mayor profundidad a través de esta misma técnica. A medida que se multiplican las posibilidades técnicas, hay que mejorar la calidad de la atención que presta el alumno. El desarrollo de la técnica actual exige un incremento del espíritu.

—Entre sus escritos sobre los problemas de la educación y de la juventud, me gustaría destacar sus "Antítesis a las tesis de la comisión federal para la juventud", publicadas en 1981. Como lo indica su nombre, las "Antítesis" defienden el argumento contrario al del informe oficial sobre la juventud y de los análisis relativos a la revuelta estudiantil de 1980, especialmente en Zurich. Usted explica esta revuelta por lo que llaman un "nihilismo de atmósfera". ¿Qué entiende con esta expresión?

—Para explicar mi posición en las "Antítesis", primero tengo que recordar las ideas expuestas en las "Tesis". La tesis fundamental de la comisión federal para la juventud era que los jóvenes sufrieron desde la infancia una represión tan intensa que podemos considerarla como una violencia ejercida en su contra. Se encontraban por lo tanto en una situación de legítima defensa cuando iniciaron los disturbios de Zurich. Si intervine, fue porque estaba convencida de que al señalar a los jóvenes que viven en una sociedad represiva, se los estimula a no forjarse un lugar útil en ella, y, por consiguiente, se les cierra el futuro. En realidad, una de

La idea de que la des-incipación es un factor de cura universal es un absurdo. Cuando un niño ya no sabe qué está permitido y qué está vedado, pierde la seguridad que le es indispensable para vivir y crecer.

las fuentes del malestar de cierta juventud contemporánea es, en mi opinión, la ausencia en nuestra sociedad de verdaderos adultos (y no la represión). La fórmula "todo está permitido" es una manera de decir que no hay nada que limite, nada que valga, nada que sea necesario. No se espera nada de nadie, porque todo está permitido. Es lo que llamé el vacío nihilista. Los jóvenes necesitan ante todo que se espere algo de ellos. La comisión solicitó "espacios disponibles" en los que los jóvenes pueden hacer lo que quieran. No son espacios disponibles lo que los jóvenes necesitan, sino interesarse en algo. De lo contrario, sólo queda el suicidio o la droga.

¿Quién es culpable?

—Al término de su análisis, usted resume su diagnóstico sobre los movimientos juveniles diciendo: "Los culpables son ante todo quienes han preparado la educación de los jóvenes... quienes les presentan una imagen intolerable de su sociedad... y a decir verdad de ellos mismos. Los culpables son quienes han destruido alrededor de los jóvenes un medio adulto: nosotros, los adultos de ayer y de hoy." Me pregunto si esta inculpación general de los adultos de nuestra sociedad será un remedio a los males que usted denuncia.

—Debemos reconocer nuestra culpabilidad, que es haber dejado que se desmoronaran los valores, las formalidades y las evidencias sin las cuales ninguna sociedad puede existir. La idea de que la des-incipación es un factor de cura universal es un absurdo. Cuando un niño ya no sabe qué está permitido y qué está vedado, pierde la seguridad que le es indispensable para vivir y crecer. Y cuando es adulto, es necesario que siga sintiendo que hay una diferencia entre el bien y el mal. De lo contrario, la vida ya no tiene ningún significado. El "todo está permitido" es la abolición del sentido.

—Sus "Antítesis" han tenido un éxito resonante, sobre todo en la Suiza germana. Pero han suscitado también protestas indignadas. ¿A qué se debieron estas reacciones negativas?
—A que los medios de comunicación tenían la misma orientación que el informe de la comisión federal. Si comparamos los artículos de prensa, los programas de radio y de televisión, que criticaron agriamente mi trabajo, con las innumerables cartas privadas que recibí y que testimonian un acuerdo profundo con mis "Antítesis", no podemos dejar de comprobar que los medios de comunicación no reflejan la opinión pública en Suiza. Se arrogan el derecho de forjarla.

La Sociedad de los Poetas Muertos

Por Jerónimo José Martín

WEIR, además de ofrecer al espectador un bello espectáculo cinematográfico, le hace reflexionar, a través de un argumento centrado en el mundo de la educación, sobre las inquietudes y el ansia de libertad del hombre moderno. A pesar de sus trampas, silencios y exageraciones, *La sociedad de los poetas muertos* se convierte en toda una apuesta por el clasicismo y la profundidad del buen cine de siempre.

En 1939, un honrado profesor inglés conseguía emocionar al público de la época en la película de Sam Wood, *Adiós Mr. Chips* (*Good Bye Mr. Chips*). Años más tarde, su simbólica figura —caracterizada esta vez por Peter O'Toole— era de nuevo homenajeada en el *remake* musical que Herbert Ross dirigió en 1969. Ha pasado el tiempo, y desde los rebeldes y agitados años sesenta, la acelerada historia del siglo XX ha desembocado en una década de los noventa, ansiosa por encontrar un nuevo sistema de valores. Parece que, una vez más, es tiempo de idealismos.

Es comprensible, por tanto, que cuando un guionista como Tom Schulman y un director como Peter Weir deciden ofrecer su prototipo de un nuevo *Mr. Chips*, les salga un film eminentemente idealista, con todas las virtudes y todas las sombras de este planteamiento. Pero es precisamente en este enfoque donde se encierra el principal atractivo de la película, que renuncia a gran parte de los superfluos imperativos comerciales al uso y ofrece al espectador un sistema de valores, discutible en algún caso, pero presentado con precisión, elegancia y sinceridad.

"Carpe diem"

El nuevo *Mr. Chips* de la película de Weir se llama John Keating (Robin Williams). Antiguo alumno de la Academia Walton, una estricta y prestigiosa escuela privada situada en Vermont (Nueva Inglaterra), a ella vuelve en 1959, esta vez como profesor de literatura en el curso de preparación para la universidad. "Tradición, honor, disciplina, grandeza" son los cuatro pilares de la educación que se imparte en este colegio de elite. Pero Keating está dispuesto a romper, con sus peculiares métodos pedagógicos, estos principios: quiere inculcar en sus alumnos el amor por la libertad y la búsqueda de la belleza como principales lindeos del camino que conduce a la realización del ser humano.

En su primera clase, Keating, al que gusta que le llamen "oh, capitán, mi capitán!" —expresión usada por Walt Whitman en su poema dedicado a Lincoln—, concretará el mensaje central de su ideal educativo. Ante las pulcras vitrinas de viejos recuerdos y fotografías del colegio, el excéntrico profesor hablará a sus alumnos por boca de todos esos antiguos camaradas que les miran con sus rostros rancios y llenos de ambición. "Quisiera que examinaran estas caras del pasado —les dice—. No son muy distintos a ustedes. Se sienten invencibles..., destinados a grandes cosas, como muchos de ustedes. ¿Creen que quizá esperaron hasta que ya fue tarde para hacer de su vida un mínimo de lo que eran capaces? Porque estos muchachos están ahora criando malas. Pero si escuchan con atención, podrán oír cómo les susurran su legado": "¡Carpe diem! ¡Aprovechad el momento! ¡Haced que vuestra vida sea extraordinaria!"

Keating se convierte así, desde la primera secuencia, en el adalid de un tipo de educación integral, inconformista e incitante, que no se limita a la mera enumeración y memorización de datos, sino que busca el fondo de las cosas, todo ese sentido profundo que no se encuentra en los libros de texto. También en su primera intervención les dirá, citando de nuevo a Whitman: "Coged las rosas mientras podáis; / veloz el tiempo vuela!". La misma flor que hoy admiráis, mañana estará muerta".

En otra clase, tras hacer leer a los alumnos parte de la soporífera introducción del libro de texto, les obligará a arrancarla, en un acto público de repulsa contra lo convencional, contra la pura técnica sin alma. En otra ocasión les sacará al patio y les hará andar cada uno a su aire; algunos acabarán desfilando del mismo modo. Así les advierte contra el peligro de caer en el conformismo, de perder las propias convicciones en medio de la masa, de no saber nadar contra corriente.

El valor de las ideas

Bien macerada ya su materia prima —los alumnos—, Keating empieza a edificar su modo de ver las cosas, reivindicando en primer lugar la preeminencia de los valores ideológicos sobre el conocimiento puramente técnico. Este, sin la carne de las ideas, es para Keating un débil esqueleto: "No olviden que, a pesar de todo lo que les digan, las palabras y las ideas pueden cambiar el mundo. Les contaré un secreto. No leemos y escribimos poesía porque es bonita. Leemos y escribimos poesía porque pertenecemos a la raza hu-

● No es habitual encontrarse en el cine americano actual películas con un título tan sugerente como *La sociedad de los poetas muertos* (*Dead poets society*). Y menos aún que respondan plenamente a tal encabezamiento y logren a la vez las simpatías de crítica y público. El director australiano Peter Weir lo ha conseguido con este filme, que figura como candidato a cuatro de los Oscar más importantes en la edición de este año: mejor película, director, actor principal (Robin Williams) y guión original (Tom Schulman).



El protagonista Robin Williams, quien encarna a John Keating.

John Keating, antiguo alumno de la Academia Walton, una estricta y prestigiosa escuela privada situada en Vermont, vuelve a ella en 1959, esta vez como profesor de literatura.

mana; y la raza humana está llena de pasión. La medicina, el derecho, el comercio, la ingeniería son carreras nobles y necesarias para dignificar la vida humana. Pero la poesía, la belleza, el romanticismo, el amor son las cosas que nos mantienen vivos".

Abundantes y selectas citas de los grandes escritores contestatarios americanos llenan de contenido su programa. Los espíritus de Walt Whitman, Robert Frost o Henry David Thoreau se pasean entre los pupitres de los colegiales. Y la

«¡Carpe diem! ¡Aprovechad el momento! ¡Haced que vuestra vida sea extraordinaria!»

poesía, como eminente expresión artística de los más íntimos sentimientos humanos, se convierte en maestra de la vida. El idealismo aflora en toda su dimensión y empieza a derribar los muros de la realidad meramente material. Whitman será de nuevo el encargado de sintetizar la respuesta definitiva: "Que tú estés aquí, / que existe la vida y la identidad, / que prosigue el poderoso drama / y que tú puedes contribuir con un verso".

Las autoridades del colegio, mientras tanto, miran con preocupación la actitud de Keating. Un profesor le reprenderá: "Se arriesga mucho animándoles a que sean artistas". "No quiero artistas, quiero librepensadores", matiza Keating. "Pero hay que ser realista. Muéstrame un corazón que esté libre de necios sueños y te mostraré a un hombre feliz", insiste el otro. "Sólo al soñar tenemos libertad", sentencia finalmente Keating.

Y la provocación sigue adelante, una vez que las ideas han aportado una nueva perspectiva. "Debemos mirar las cosas de un modo constantemente diferente", les dice Keating a sus alumnos. Y para que su explicación se les grabe con fuerza, les obligará a subirse uno a uno a la mesa del profesor y a contemplar la clase desde allí: "Muchachos, deben luchar por encontrar su propia voz. Y cuanto más tarde empiecen, menos posibilidades tienen de encontrarla". Hasta el deporte adquirirá un valor especial: "Para mí —llegará a decir Keating—, el deporte es en realidad una oportunidad que tenemos de que otro ser humano nos empuje a superarnos".

El espectador contempla fascinado todo este esquema educativo, que intuye tremendamente positivo y enriquecedor. Pues el público de hoy sigue teniendo una tensa cuerda idealista en el fondo de su ser, que vibra fuertemente cuan-

do se la incita con la sinceridad y la belleza con que lo hace Peter Weir.

Pero, si el espectador es realmente inconformista, se dará cuenta ya en este momento de que al mensaje de Keating le falta altura; de que, a pesar de haber subido el punto de mira muy por encima de la visión desencantada del racionalismo más convencional, el tiro le puede salir desviado. Pensará que el romanticismo a secas, el idealismo de una espiritualidad puramente humana, necesita el soporte de lo auténticamente trascendente. Y Dios no aparece en el mensaje de Keating. El atípico profesor se queda un poco más abajo, en la superficie del alma humana. Y sin Dios, lo que era hasta ese momento una optimista comedia sobre la aventura de la iniciación a la vida puede convertirse en la tragedia de la falta de asideros sólidos. El tono de la película empieza a cambiar.

Los poetas muertos

De todas formas, las palabras de Keating han logrado despertar los afanes idealistas de un buen grupo de sus mejores alumnos. Siete de ellos deciden volver a formar *La sociedad de los poetas muertos*, una sociedad de amantes de la poesía a la que perteneció Keating cuando estudió en el colegio. De este modo, muchas noches, los jóvenes poetas se escapan del colegio y pasarán inolvidables veladas en una cueva india, cantando, fumando, leyendo poesías o simplemente hablando de sus preocupaciones. Se trata de "vivir a conciencia, de extraer todo el meollo a la vida... para no descubrir, en el momento de la muerte, que no había vivido", según las palabras de Thoreau que se invocan al comienzo de las reuniones.

Cada uno irá descubriendo su propio camino, venciendo sus propias debilidades y desarrollando esa creatividad que tenía escondida en el fondo de su ser. "Venid, amigos! —dice otro de los poemas que recitan—. No es tarde para buscar un mundo nuevo, / pues sueño con navegar más allá del crepúsculo. / Y aunque ya no tengamos la fuerza / que antaño movió cielos y tierra, / somos lo que somos, / un mismo templo de corazones heroicos, / debilitados por el tiempo, / pero voluntariosos para luchar, buscar y encontrar, / y no rendirse".

Uno vencerá el miedo al ridículo y se atreverá a declarar su amor a una chica del pueblo vecino, desafiando así a sus rudos convecinos. Otro, pese a la oposición de su padre, entrará a formar parte del grupo de teatro local. El más tímido se revelará, incitado por Keating, como el de mayor vi-

da interior. Y todos descubrirán una nueva dimensión en sus vidas. A veces, esto se refleja con cierta estridencia en los diálogos, que reflejan una visión un tanto naturalista del sexo y de los problemas de la adolescencia.

El mundo vital, el ser profundo del hombre, representado por el grupo de inquietos amigos, emerge con toda su fuerza y se rebela contra el opresivo *establishment*, constituido en el filme por la autoridad académica y paterna. Muchos espectadores verán detrás de esta rebelión de un pequeño grupo, surgido en un ambiente culturalmente fértil y unido por los fuertes vínculos de la amistad, una imagen gráfica de esos conspiradores que han iniciado todas las revoluciones de la historia. Incluso verán a todos esos estudiantes que han cargado con el peso de la revolución antimarxista en algunos países del este y que siguen soportándolo en la China comunista. El propio Peter Weir ha reconocido este velado homenaje que contiene el filme en una entrevista concedida al diario francés *Le Monde* (19-1-90).

Pero la tragedia, a través de la simplificación de los actores del drama empieza a tomar cuerpo. Es comprensible; al fin y al cabo, el cine es el cine, y para dramatizar un argumento en la pantalla hay que recurrir a una cierta exageración de los términos.

Contra toda autoridad

Esta simplificación dramática afecta sobre todo al valor de la autoridad constituida, de modo que esta parte final del filme puede adquirir para determinado público unos ciertos tintes anarquistas. El ansia de expresividad y libertad que Keating ha inculcado en sus alumnos, lo encauzan mal algunos de ellos, por no apreciar que "hay un momento para el valor y un momento para la prudencia", según la advertencia del propio profesor. La dirección del colegio es caricaturizada, arrastrando consigo a los valores de "tradición, ho-

pero, si el espectador es realmente inconformista, se dará cuenta ya en este momento de que al mensaje de Keating le falta altura; de que, a pesar de haber subido el punto de mira muy por encima de la visión desencantada del racionalismo más convencional, el tiro le puede salir desviado.

nor, disciplina y grandeza" que representa. La religión, como valor moral y, por tanto, como manifestación de la autoridad divina, no es directamente maltratada, aunque entre líneas se adivina un cierto escepticismo. El sofisma de la radical incompatibilidad entre los valores del colegio y la espontánea creatividad del hombre toma cuerpo, mientras oculta que está construido precisamente a partir de los argumentos de autoridad de toda una tradición contestataria, representada por autores como Whitman o Thoreau.

El momento cumbre se alcanza con la plenitud de la tragedia. Cuando el padre de uno de los muchachos se oponga despoticamente a las inclinaciones teatrales de su hijo —"¡Vas a ir a Harvard y vas a ser médico!"—, el valor del sensible idealismo de éste muestra la debilidad de sus cimientos. Sólo encontrará una vía de rebelión: la muerte. Esta muerte estética —no condenada plenamente por las imágenes— aparecerá en cierto modo consagrada como un posible acto supremo de inconformismo. Y el espectador, claro, quedará hondamente conmovido por esta discutible culminación.

Esperanza final

En realidad, analizada con el mismo espíritu crítico que propugna Keating, esta posible solución final que muestra el filme es la menos inconformista de todas, la más cobarde y desencantada. Es mucho más valiente, más creativo, más humano, dar la cara y afrontar los problemas como vienen, con toda su carga de dolor. Y es que —como ya se ha señalado—, sin lo trascendente, cualquier intento de encontrar una entidad global, un sistema de valores será siempre muy limitado.

De todos modos, el mensaje último de la película es más optimista de lo que parece. La magnífica escena final del homenaje postrero de los alumnos al carismático profesor, esculpe hondamente en imágenes este enfoque esperanzado. Los otros miembros del club, desde la nueva perspectiva que les ha dado Keating y la propia tragedia que han tenido que vivir, si afrontarán finalmente con audacia su propio futuro. Un futuro que estará siempre en manos de los inconformistas y de los valientes.

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE
SECRETARIA GENERAL
PROCESO DE ADMISION 1990
PRIMER CORRIMIENTO
DE LISTA

TECNICO EN COMERCIO EXTERIOR
Requiere empresa manufacturera de prestigio
El (la) postulante debe tener experiencia en la función, conocimientos computacionales a nivel usuario e idioma inglés. Buena presencia. Remuneración de mercado y grato ambiente. Enviar C.V. a:
GRATO 5237, CASILLA 13-D, STGO.
LICITACION
Hotel en Viña del Mar

VENDO
FRAMBUESAL 5 HECTAREAS
EN SANTIAGO
3 años tipo Heritage, con agua, riego y luz, terreno 7 hectáreas. Valor \$ 20.000.000
FONO: 2319327

INSTITUTO HORIZONTE
San Ignacio 38 - Fono 726393
Metro Estación Moneda
AÑO ACADÉMICO 1990
- Programación de Microcomputadores
- Operación de Microcomputadores
- Operación-Entrada de Datos
- Multidigitación
SECRETARIADO COMPUTACIONAL

VENDEDOR TOYOTA
• EXPERTO EN REPUESTOS.
• DOMINIO MICRO-FICHAS
• VENTA MOSTRADOR IMPORTADORA OFRECE GRATO AMBIENTE DE TRABAJO, ATRACTIVA REMUNERACION, SUELDO BASE MAS COMISION.
Enviar curriculum a:
REPUESTOS 1309
CASILLA 13-D

El Estado en la Educación Superior Chilena

Por Hernán Larraín

● Con motivo del debate sobre la educación superior que en estos días ocupa al país, el autor analiza el rol que el Estado ha desempeñado en este campo.

CHILE nace a la vida independiente dentro de la concepción del Estado propia de la ilustración europea de la época, que tiene como finalidad la búsqueda de la felicidad del pueblo, noción que correspondía a lo que en la doctrina clásica se denomina bien común. El papel del Estado, por ende, es asegurar un buen gobierno, dentro de una tradición monárquica cuyo absolutismo llegó debilitado hasta esta Capitanía General. Ello permitirá muy pronto, a veinte años de sus primeros pasos independentistas, consolidar un Estado fuerte, centralizado, pero no militarista ni caudillista, gracias a la interpretación de Portales que desconfía de la democracia en países nacientes, ya que pensaba que Chile carecía de la virtud republicana que afirmaba dicho régimen. Portales procurará que se establezca un Estado fuerte, semejante al que existía con anterioridad a la Independencia; con un claro principio de obediencia civil, dentro de lo que establece la ley, como reflejo del bien público.

Esta concepción le dará gran impulso a la nueva nación y será — unido a las importantes y sucesivas guerras que debió enfrentar a lo largo del siglo — lo que le conferirá la unidad nacional. El sentimiento patrio en los primeros tiempos es eso: un sentimiento de quienes han nacido en esta tierra que no permite aún afirmar una identidad nacional. Es inquestionable por ello que la acción de un gobierno como el que rigió los destinos nacionales durante el siglo XIX, en las circunstancias que debió asumir y actuar, incluyendo las adversidades que debió enfrentar, iba a ser el elemento aglutinante que terminaría por perfilar una auténtica cultura específica sobre la cual se asentaría con vigor dicho sentimiento patrio.

Pero no obstante ello, hubo grupos que se sintieron marginados, por un lado, y otros que promovieron — desde los principios de la ilustración — una democratización de las instituciones y una laicización del país. Juntos cobraron fuerza y hegemonizaron el control nacional a fines de ese siglo y durante los albores del actual. Siendo el Chile decimonónico un Estado confesional, este elemento tendría gran importancia en la pérdida de identidad y sentido nacional durante una buena parte del siglo XX, en el cual los signos de masificación dieron fruto con la incorporación de la mesocracia en la conducción de los destinos del país, bajo una férrea voluntad de intervención estatal en los más variados frentes de batalla. Una vez más, independientemente de las bondades que ello pueda significar, será el Estado el protagonista que rescatará y mantendrá la unidad patria por sobre las vicisitudes que la evolución del gobierno y del hacer de los chilenos arroja como fuerzas de sustento de la actividad nacional. No es que el esfuerzo de las personas no fuese determinante en esto último. Lo fue siempre, tanto cuando la fisonomía del país era de corte agrario, como cuando la minería y la posterior industrialización tomaron forma y dieron trabajo y alimento a sus habitantes. Pero en la orientación y configuración nacional seguía el rol del Estado liderando la consolidación de Chile.

El cuadro precedente habría de cambiar con el advenimiento de las crisis sucesivas que asolaron al país desde la década de los sesenta, aquellas que Góngora llama de las planificaciones globales: Este proceso comenzó con la "revolución en libertad" del Presidente Eduardo Frei, fundamentada ésta en una poderosa acción del Estado en todos los ámbitos y que se efectuó a través de reformas estructurales que le dieron preeminencia al sector público por sobre la acción privada en forma categórica. El partido gobernante, la Democracia Cristiana, adoptó una filosofía nueva al término de su mandato, el socialismo comunitario, lo cual se enmarcaba dentro de las tendencias estatizantes que predominaban en esos momentos. Dicha visión, sin embargo, ofreció al país menos opciones políticas, ya que significaba abandonar la tercera vía entre el modelo socialista y el de economía libre que había sido el "leit motiv" de esta agrupación, estimulando de este modo la mirada hacia las posiciones socialistas. La consumación de este giro tendrá lugar a comienzos de la década del setenta, con el triunfo de la Unidad Popular.

El gobierno de Salvador Allende iniciaría la segunda etapa de este proceso de planificaciones globales, en este caso con una clara connotación marxista, que fue cobrando forma gradualmente a través de múltiples medidas que resaltaron en todos los ámbitos la presencia del Estado. En la minería y en la banca, en la industria y en la educación, el proyecto condujo al mismo objetivo, desatando uno de los momentos más críticos en la historia del país, puesto que los chilenos fueron despertando lentamente del letargo socializante a que los había llevado el proceso político, reaccionando con pasión en una disputa ideológica que, merced al fracaso económico del gobierno de Allende, significó la irrupción de las Fuerzas Armadas.

La Junta de Gobierno iniciaría muy luego un replanteamiento íntegro del tema, definido inicialmente en una declaración de principios que se fundamenta en la visión tradicionalista del rol del Estado, a partir del reforzamiento del principio de subsidiariedad. Este es el período que Mario Góngora considera la tercera etapa del proceso de planificación global, en la medida que la magnitud de los cambios implicaba una verdadera revolución que iba a transformar al país enteramente en una decisión desde arriba, que se dirigiría en lo fundamental a reducir el aparato estatal en el funcionamiento económico, dejando al sector privado un amplio espacio para asumir el liderazgo que le corresponde en una sociedad libre. Si bien este proceso fue muy resistido en el resto del mundo por lo que significaba desde la perspectiva de la democracia, más adelante se haría más aceptable cuando simultáneamente con los mejores resultados del funcionamiento económico, las tendencias socializantes en el mundo empezarían a sufrir serios reveses que modificarían el rumbo de los acontecimientos.

Al reiniciar Chile su camino democrático, el nuevo gobierno, resultado de una coalición que, paradójicamente, aun cuando se estructura principalmente entre los partidos que habían sido el soporte de los dos regímenes anteriores al militar, buscará preservar en lo básico la filosofía imperante, con cambios todavía de tono menor. En muchos de los personeros del nuevo gobierno este predicamento será una expresión genuina de sus convicciones. En otros, lo es de origen estratégico, a la espera de una oportunidad más propicia para reformular su postura, la que atraviesa — entre otras consideraciones — por una redefinición del papel del Estado, aspecto crucial que debe ser revisado a la luz del fracaso ya mencionado que la izquierda socialista experimentara en Chile y en las naciones que hicieron del estatismo la base de su plataforma de lucha ideológica.

De todo este proceso queda como resultado que en Chile, al decir de Góngora, la idea del Estado ha entrado en una severa crisis, lo cual implica la crisis "de una noción capital para nuestro pueblo, ya que es el Estado el que ha dado forma a nuestra nacionalidad". Esta aseveración ha sido cuestionada en cuanto a su extensión, pero ella, en sí misma, es reveladora de una situación real que da pie al momento por el cual hoy atravesamos, como señalábamos inicialmente.

Orígenes de un dilema

Las universidades chilenas, que constituyen lo que históricamente entendemos por educación superior en nuestro país, se constituyeron por esfuerzos tanto estatal como particular. La primera en crearse, la Real Universidad de San Felipe, que iniciará sus actividades docentes en 1757, será el fruto de la inquietud de los gobernantes de la época y su desarrollo. Mientras existió, fue posible gracias al apoyo que le brindaron las autoridades. Hubo en el período de la Colonia otros proyectos universitarios de origen eclesiástico, ninguno de los cuales realmente fructificó o subsistió a la mera idea de constituirse. A fines de mismo siglo, Manuel de Salas entusiásticamente al gobernador Ambrosio O'Higgins en la idea de crear un establecimiento educacional destinado a formar profesionales técnicos, proyecto que, luego de ser nombrado Salas como superintendente de Obras Públicas, vio la luz en 1797. Esta institución — la Academia San Luis — habría de tener mucha actividad durante las primeras décadas del siglo XIX, actuando en paralelo y, muchas veces, superando a la Universidad de San Felipe. El Instituto Nacional, también de creación estatal, se erigió en 1813 y luego de diversas vicisitudes se estabilizó supliendo con su trabajo actividades en el ámbito de la educación superior.

La poca e insuficiente actividad académica del plantel universitario existente iba a traer consigo, en su reemplazo, la creación de una nueva universidad pública, la Universidad de Chile, en 1841, que en sus inicios actuaría como una superintendencia de educación, sin desarrollar docencia directa. Esta seguirá, por un tiempo, siendo tarea de los otros establecimientos mencionados. Esta corporación será regida por el destacado pensador Andrés Bello, venezolano de origen, que le dio forma al ideario educativo y cultural de la época, no sin la valiosa ayuda de numerosos otros sabios y científicos hispanoamericanos y europeos que se avicindaron en Chile por invitación del gobierno republicano.

En verdad, la poca actividad científica y el desarrollo de la educación verdaderamente superior iba a ser el producto de la perspicaz visión de nuestros primeros gobernantes en cuanto a la necesidad de contar con la valiosa ayuda de pensadores extranjeros. Desde los albores de la Independencia se entendió ésta como una tarea del Estado. Así tenemos, por ejemplo, que ya en 1811, en el Reglamento para la Apertura y Fomento del Comercio y la Navegación, se establece una disposición enteramente

novedosa en el sentido que estamos señalando. Decía así: "Con el fin de dar mayor fomento a las ciencias, a la agricultura e industria del país, se encarga a los maestros y capitanes de todo buque, que conduzcan al Reino, sin costo ni gravamen alguno, a todo científico, especialmente matemáticos, químicos, botánicos y artesanos, invitándolos al efecto, ciertos de que, a más de satisfacerles el erario los costos, serán tratados como beneméritos de la patria, por ocurrir o propagar en estas poblaciones los conocimientos útiles, que preceden a la industria y hacen florecer al comercio".

No es posible comprender el auge y crecimiento de las ciencias, de las artes y de la literatura en el Chile del siglo XIX, por mencionar lo más saliente, sin la participación activa de sabios y escritores provenientes de los más variados confines del mundo. Y ello se explica sólo por la visión de los representantes del Estado.

El siguiente paso en la evolución de la educación universitaria en el país será dado por la Iglesia, cuando en 1889 decide crear la Universidad Católica de Chile, como una necesidad sentida frente al giro que la entidad estatal asumía en un período de creciente racionalismo y laicización del pensamiento. En efecto, considerando que aún estamos en un período confesional en Chile, por la razón antecedente, la casa de Bello era una universidad católica y contaba incluso con una Facultad de Teología. Sin embargo, su real significado es otro. Dicho acto constituye un indicio de la disputa que, con mayor o menor brío, ha existido desde entonces entre quienes son partidarios del Estado docente y de los que propician la libertad de enseñanza. En ese minuto serán los liberales partidarios de lo primero, mientras que el pensamiento conservador, representativo de la Iglesia, será partidario de lo segundo.

En el período siguiente, aparte de la creación del Instituto Pedagógico en el mismo 1889, el desarrollo universitario será obra de la iniciativa privada. Así, por interés regional, se crearán las Universidades de Concepción (1919), Católica de Valparaíso (1924), Federico Santa María (1926), Austral (1954) y del Norte (1955). En todo este período y hasta 1980 el Estado sólo creará un nuevo establecimiento, la Universidad Técnica, a partir de las Escuelas de Artes y Oficios, de antigua tradición en el país. Este ímpetu particular y regionalista será prueba de que el interés por desarrollar proyectos educacionales debe ser fruto de una idea educativa subyacente a una o más personas, que obtienen reconocimiento del Estado para llevar a cabo sus tareas. No obstante ello, dado el hecho de que estas corporaciones atiendan fines que iban más allá del interés de los directos beneficiarios de la educación universitaria, sus alumnos, gradualmente todas estas corporaciones fruto de la iniciativa particular, iban a requerir de la asistencia del Estado para mantener sus gastos.

Con el correr del tiempo ya no fue solamente porque atendían fines sociales, sino porque todo lo que hacían, aun aquello que tenía beneficiarios directos, la docencia, se entendió como de responsabilidad estatal, determinándose que la enseñanza debía ser gratuita, sin cobro alguno. Esto transformó a todos los planteles universitarios, más allá de su origen, en dependientes del erario nacional. Había, en mucho de su quehacer, razones que así lo justificaban, como era todo lo que decía relación con el desarrollo científico, que carece de un beneficiario específico que no sea la sociedad toda, motivo por el cual a ésta le corresponde en justicia asumir dicho gasto. En cambio, pagarle la educación profesional a quienes en una gran proporción provienen de los estratos socioeconómicos altos y medios del país, por cuenta de toda la sociedad, parecía un contrasentido bajo todo punto de vista. Pero la evolución socializante del país no comprendía de razones y todo cargo que se estableciera en este nivel era estimado inaceptable para la ideología reinante. Las 8 universidades existentes terminaron en el hecho sus diferencias jurídicas y pasaron todas ellas a tener, con mejores o peores resultados, igual trato ante la ley e idénticas funciones en el plano educativo. En el hecho, se convirtieron todas en entidades públicas, con una dependencia del fisco que en el período de máxima injerencia estatal, 1973, sobre el 95% de sus ingresos, en todos los casos, que provenía del erario nacional. La autonomía que tanto se reclamaba en otros campos, había encontrado su lado vulnerable que la hacía frágil y sumisa a los dictados del gobierno de turno.

Ante esta realidad, el gobierno militar procuró refor-

mular la estructura fundamental de la educación superior, estableciendo un régimen de financiamiento diferente al precedente y creando nuevas bases para el establecimiento y desarrollo de la educación superior. En lo fundamental, ello se tradujo principalmente en:

- Diversificación de la educación superior en tres niveles: las universidades, los institutos profesionales y los centros de formación técnica;
- Libertad real para crear universidades y demás establecimientos de educación superior;
- Nuevo sistema de financiamiento que incluía:
 - Aumento de fondos de asignación no discrecional;
 - Incentivo al cobro de aranceles de matrícula, creando el crédito fiscal para quienes no pudieran pagarlos.

A partir de estos principios, la legislación universitaria de 1980-1981 provocará una transformación de la educación superior chilena en proporciones inimaginables. Las 8 entidades preexistentes dieron origen a más de 330 establecimientos, 64 de los cuales tienen el rango universitario, y la matrícula creció de 145 mil a que llegó en el momento de mayor tamaño, 1974, a la cifra actual que supera los 250 mil alumnos. La diferencia de la situación de hoy con la que antecede se perfila en varios sentidos. Por un lado, existe una enorme diversificación institucional que permite contar con una variedad de establecimientos no universitarios que reciben el 48% de la matrícula total. Por otra parte, un porcentaje superior al 52% corresponde a instituciones privadas, lo cual evidencia una transformación radical del sistema. Sigue siendo efectivo, no obstante lo anterior, que el grueso de la actividad científica y de las principales carreras dependientes de la ciencia y de la tecnología son ofrecidas por las universidades antiguas o de sus derivados.

La primera lección que, en mi opinión, nos deja el análisis simplemente conceptual es que el Estado está ciertamente llamado a desempeñar funciones en el campo educacional.

En segundo término, junto a la aceptación de la función estatal en la educación, la naturaleza de su participación se acerca más a la de quien tiene deberes antes que derechos. Estos últimos son más bien de los educandos, de sus padres y de los educadores.

Una tercera característica de la función estatal en la educación superior, derivada de este último principio, se refiere a la necesidad de que su tarea permita el libre y responsable ejercicio de la actividad educativa de los particulares. La apertura de una universidad, y luego de una carrera, no puede ser objetada por el Estado o por un funcionario en su nombre. A lo más se podrá exigir temporalmente el cumplimiento de estándares de calidad para proteger la fe pública, pero luego sólo cabe informar acerca de los antecedentes básicos y objetivos que caracterizan un plantel o una actividad académica de él, sin juicio acerca de su calidad. El que debe juzgar es el alumno, nadie por él. El Estado debe asistirlo para que adopte una buena decisión, fomentando la transparencia de la educación superior con un adecuado y oportuno sistema informativo.

Por otra parte, de esta misma necesidad surge — en cuarto término — la obligatoriedad del Estado para apoyar financieramente, si los recursos privados no son suficientes, la labor que se lleva a cabo en dichos establecimientos. En ellos se está desarrollando una tarea de bien común y la justicia social obliga a respaldar todas aquellas iniciativas que sean relevantes para el bien de la comunidad toda. Adicionalmente, esta necesidad se ve reforzada al recordar las características de la sociedad actual que antes mencionáramos, las que han convertido a la ciencia y a la tecnología en los pilares sobre los cuales descansa el progreso en nuestro mundo. En Chile, el grueso de la labor científico-tecnológica está radicado en las universidades, lo cual, por la incidencia que posee para el bien del cuerpo social, obliga al Estado a colaborar al desarrollo armónico y sostenido de esta actividad académica con visión y generosidad.

Así, la educación es quizás uno de los campos más valiosos a que el Estado debe atender, sin perjuicio de lo cual no resulta posible aceptar que en ese proceso ella se instrumentalice, se burocratice o se admita la enseñanza de conceptos que socaven las bases de la convivencia social.

Extracto de la clase magistral pronunciada por el autor al inaugurar las actividades académicas del Centro Cultural Alborada.



Luego del breve acto de inscripción, en el que se

ne". arch. Educación

Segunda 24 Oct 91

La educación moral en la escuela

Durante las discusiones surgidas en torno al tópico de la "crisis moral" de la sociedad chilena se han formulado variados alcances a la educación como uno de los factores causantes de esa crisis en otros, en la presente como parte o toda la solución.

Cualquiera sea el juicio que se tenga sobre la calidad de la enseñanza impartida, parece evidente que es mejor que los niños concurren a la escuela y completen su enseñanza básica antes que permanecer al margen de ella o transformarse en tempranos desertores. Las bases morales de la sociedad se ven reforzadas, así, por el mero hecho de universalizar la educación, aunque dicha dimensión cuantitativa no sea sino un punto de partida.

La pregunta de si acaso la escuela podría contribuir —más y mejor— a la formación moral de las nuevas generaciones tiene un sentido más preciso. Sorprende por eso que las propuestas ofrecidas no pasen de ser retóricas o se reduzcan a insistir en las clases de religión, como si existiese alguna comprobación de que efectivamente hay una correlación entre ambas cosas. O sea, "a más clases de religión, mayor moralidad individual y pública".

Es probable, en cambio, que la educación moral del individuo esté íntimamente asociada a lo que algunos educadores denominan el "currículum oculto" de la escuela, más que a las clases que explícitamente abordan temas éticos y religiosos, las que frecuentemente, incluso en escuelas católicas, son consideradas entre las más aburridas por los alumnos.

El "currículum oculto" representa todos aquellos factores de organización, cultura y funcionamiento de la escuela que transmiten valores, normas, modelos y formas de autoridad y de identidad a los alumnos fuera del curso normal de los procesos escolares. Es posible que en esa dimensión no visible de la educación exista un grave desfase entre lo que la escuela enseña

La educación moral está íntimamente asociada a lo que algunos denominan el 'currículum oculto' de la escuela



Escribe JOSE JOAQUIN BRUNNER

tácitamente y los requerimientos de una vida moderna virtuosa.

En efecto, la escuela que tenemos no forma en la libertad ni pone énfasis en la internalización responsable de las disciplinas sino que descansa, la mayor parte del tiempo, en una noción autoritaria de la obediencia y en una flaca concepción de las responsabilidades personales. Tampoco se caracteriza la escuela por generar situaciones flexibles o ambiguas donde el alumno deba optar y hacerse cargo de las consecuencias de sus decisiones. Por último, la educación está más interesada en los "contenidos" (conocimientos memorizables) que en el autoconocimiento de las personas y en su formación afectiva, valorativa y de preparación para las complejas circunstancias de la vida contemporánea.

En suma, sólo una educación universal, de mejor calidad que la actual, pero además profundamente renovada en función de las exigencias de una cultura de la emancipación y la responsabilidad personal, podría contribuir a una auténtica reforma moral de la sociedad.

CENTRO DE ESTUDIOS PÚBLICOS

Educación

Serie Documentos de Trabajo

SOCIEDAD Y CONOCIMIENTO EN LOS 90
Puntos para una agenda sobre
currículo del sistema escolar

Cristián Cox D.

Nº 166 - Noviembre 1991

El Centro de Estudios Públicos, CEP, es una fundación de derecho privado, sin fines de lucro y de naturaleza académica, que se ocupa del cultivo, análisis y difusión de los valores, principios e instituciones que sirven de base a un orden social libre. La institución se propone cumplir funciones orientadoras de la opinión pública a partir de la adhesión a las libertades personales y públicas, al derecho de propiedad privada concebido como resguardo a esas mismas libertades y a la democracia como forma pacífica y estable de gobierno.

La Serie *Documentos de Trabajo* del Centro de Estudios Públicos (ISSN 716-1123) es de responsabilidad de sus autores y no refleja necesariamente la opinión de los editores. Toda colaboración, comentario y correspondencia debe dirigirse al Centro de Estudios Públicos, Monseñor Sótero Sanz 175, Santiago 9, Chile.

Esta publicación cuenta con el apoyo de la Fundación Hanns-Seidel.

CENTRO DE ESTUDIOS PUBLICOS

MONSEÑOR SOTERO SANZ 175
TELEFONOS: 2315324 - 2315325

SANTIAGO - CHILE

SOCIEDAD Y CONOCIMIENTO EN LOS 90

Puntos para una agenda sobre currículo del sistema escolar*

Cristián Cox D.**

Documento de Trabajo N° 166

Noviembre 1991

*Documento presentado, en su primera versión, al Taller de Educación del Centro de Estudios Públicos, Santiago, diciembre de 1990.

**Sociólogo, Universidad Católica de Chile. Doctorado en Sociología, Universidad de Londres. Investigador asociado, FLACSO.

SOCIEDAD Y CONOCIMIENTO EN LOS 90

Puntos para una agenda sobre currículo del sistema escolar

Resumen

El propósito de este trabajo es ofrecer un análisis de las instituciones y procesos de producción del currículo escolar en Chile durante las últimas dos décadas. Tal análisis es realizado desde una perspectiva crítica que procura establecer dos hipótesis: primero, que la base socioinstitucional de producción del currículo de nuestras escuelas ha sido, en el período referido, restrictiva y precaria; segundo, que tal debilidad de origen ha afectado la calidad del currículo. El trabajo concluye presentando un conjunto de proposiciones relacionadas con caminos de mejoramiento.

Introducción

Si se atiende la "agenda" en política educacional como el conjunto de problemas que en un determinado período constituyen el punto focal de atención de la sociedad y el sistema político respecto de las instituciones educativas, el inicio de la nueva década marca un cambio importante: del foco en la expansión en el acceso y la intervención política sobre los principios de organización insitucional del sistema escolar (los temas de la descentralización, municipalización y privatización) a interrogantes sobre el *adentro* de la educación. Es decir, sobre la naturaleza de sus procesos internos y las relaciones de éstos con las necesidades de las personas y de la sociedad. Esto, que es patente en el discurso educacional del Gobierno de la transición, así como crecientemente en el del campo educacional en general, se funda tanto en el nivel de desarrollo alcanzado por el sistema escolar como en nuevas demandas que la sociedad y las formas contemporáneas de su autoproducción plantean a las agencias encargadas de la producción y reproducción del conocimiento.

El "problema educacional" ya no es, como lo fue hasta hace prácticamente dos décadas, el de la expansión del acceso. El país ha dejado atrás el acceso a la educación como problema clave: en la práctica la totalidad del grupo de edad 8-14 años permanece en la escuela y más de tres cuartas partes del grupo de edad 15-19 años es atendido en la educación secundaria.

Como fruto de una historia larga y coherente de esfuerzos que se remontan más allá del presente siglo, el país tiene escuelas y profesores suficientes y un sistema organizado

como para atender, *grosso modo*, a la totalidad de los grupos de edad del caso. Los problemas que nuestra sociedad enfrenta en educación son "problemas de segunda generación", vale decir, dilemas y necesidades que se revelan como los centrales a resolver por una sociedad *después* de tener a toda su niñez en escuelas que no se llueven, con libros y con profesores entrenados en el nivel terciario. Tales problemas son, hoy día, luego de una década de cambios institucionales en el sector y del logro de un cierto acuerdo tácito en la sociedad y en el sistema político sobre la conservación, en lo grueso, del marco institucional establecido en los 80, los relativos a la naturaleza de las adquisiciones culturales que el sistema facilita o no facilita.

Por el lado de la sociedad y sus necesidades respecto a lo que transmite el sistema escolar, el horizonte de referencia ya no es sólo la situación genérica de la modernidad y la importancia cada vez más marcada del conocimiento y de las comunicaciones en las formas de su producción. Se agregan ahora a este cuadro demandas específicas provenientes del modo de inserción actual de nuestra economía en el orden económico internacional. En este sentido, el diagnóstico y la propuesta de CEPAL respecto de las posibilidades de desarrollo que tiene ante sí Latinoamérica al inicio de la nueva década son iluminadores e inequívocos: la única posibilidad de crecimiento estable descansa en una transformación productiva con equidad, orientada según el principio de "competitividad auténtica", es decir, la que deriva de la incorporación del progreso tecnológico. Ello supone elevar en forma sostenida el nivel de calificación de la población y su capacidad de participar en el proceso permanente de innovación tecnológica. Este sería, de acuerdo a CEPAL, el eje de la única "vía de desarrollo" que no se agota, aquella que descansa en la agregación de valor intelectual a los bienes y servicios exportados. Lo cual implica, directamente, la necesidad de adoptar "una estrategia de largo plazo de *elevación paulatina y sostenida de la oferta formativa*".¹ Más allá de estas demandas de origen económico sobre la educación, hay también renovadas demandas de integración moral y cognitiva de un orden social crecientemente complejo, diversificado y secularizado, y con desafíos fundamentales en términos de equidad:

Tanto desde el sistema educacional como desde la sociedad, entonces, el foco de atención al abrir la nueva década no es ni el acceso ni la organización institucional del sector,

¹ Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), *Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa*, Santiago, 1990, p. 122.

sino las comunicaciones que constituyen el núcleo de su quehacer cultural.² La cuestión fundamental respecto de lo que la escuela comunica es su capacidad para equipar a las personas con los recursos simbólicos que les permitirán ser competentes en la acción, a la vez que tener los medios para crecer, personal, intelectual, social y materialmente. Recursos simbólicos que, desde una perspectiva societal, representan prerrequisitos culturales del crecimiento económico, un orden social integrado y una democracia estable. Desde este punto de vista, el conocimiento que el sistema escolar organiza —entendido en términos amplios como un conjunto de recursos simbólicos que incluye información, competencias y valores organizados en un currículo— es el foco estratégico a considerar en la agenda de política educacional de los 90.

En general, sin embargo, puede sostenerse que hay una necesidad mayor de estudio y discusión sobre las relaciones y dimensiones de la educación bosquejadas. Si bien la calidad de la educación adquiere hoy caracteres de tema consensual en nuestro país, los recursos simbólicos que el sistema busca transmitir constituyen una "caja negra" que es *reconocida* como crucial, pero al mismo tiempo *desconocida* públicamente en sus orígenes más concretos, sus características internas, desarrollo histórico e implicancias socioeconómicas, políticas y culturales.

El propósito de este artículo es ofrecer a la discusión un análisis de las dimensiones sociopolíticas e institucionales, así como de las dimensiones referidas al conocimiento o, más en general, discursivas, de la mencionada "caja negra". El análisis es hecho desde una perspectiva crítica que procura establecer dos hipótesis: primero, que la base socioinstitucional de producción del currículo de nuestras escuelas ha sido, durante las últimas dos décadas, restrictiva y precaria; segundo, que tal debilidad de origen ha afectado la calidad del currículo. Luego de fundamentar este diagnóstico crítico, respecto de ambas dimensiones, se ofrece un conjunto de proposiciones en relación a caminos de mejoramiento.

²Esto, por cierto, no es patrimonio de nuestro país, ni de América Latina. Los sistemas educativos del Norte están confrontados al mismo tipo de agenda, como lo testimonia el debate norteamericano al respecto, abierto a mediados de los 80 con el informe encargado por el gobierno *A Nation at Risk*, así como el debate nacional y la reforma curricular de fines de los 80 de la educación inglesa. Véase National Commission on Excellence in Education, *A Nation at Risk* (Washington: U. S. Printing Office, 1986). D. Lawton y C. Chitty editores, *The National Curriculum*, Bedford Way Papers/33, University of London, Institute of Education, Londres, 1988.

El trabajo se ordena en cuatro secciones. En la primera se establecen unas distinciones conceptuales sobre la noción de currículo y sus fuentes de generación. Las dos secciones siguientes son de diagnóstico crítico de la situación presente del currículo escolar, desde los dos puntos de vista avanzados: el de sus fuentes socioinstitucionales, o relaciones de *producción* del mismo, y el de sus características gruesas como *organización del saber* a transmitir, y regulador mayor del trabajo docente y la experiencia escolar en general. En la cuarta parte se aborda nuevamente el problema de las fuentes socioinstitucionales del currículo, pero ahora desde una perspectiva propositiva, que intenta ofrecer a la discusión unos puntos de partida para el rediseño.

1. Currículo

En términos elementales currículo es el conjunto de saber que el sistema escolar se compromete a inculcar, organizado temporalmente para su transmisión de acuerdo a determinados principios de secuencia y ritmo.

En una versión restringida del concepto, currículo se refiere a la organización, en una secuencia temporal determinada, de los contenidos de la educación, es decir, a lo que en el campo educativo se conoce como los *planes y programas de estudio*. En su acepción más amplia, currículo se refiere a la totalidad de lo que ocurre entre profesores y alumnos; es decir, no sólo al currículo "visible" (los contenidos de los programas y lo que de ellos se comunica), sino también al "currículo invisible" (las formas de su transmisión, el tipo de relaciones sociales a través de las cuales se realiza, los valores implícitos y supuestos ideológicos que la experiencia escolar meta-comunica).³ Una distinción más de superficie que la mencionada, pero de gran importancia, está entre "currículo oficial", o aquel definido en los planes y programas, y "currículo en uso", comúnmente la proporción del primero que efectivamente tiene lugar en el trabajo de alumnos y profesores. (El primero es más fácil de analizar y discutir que el segundo, y la mayor parte de la literatura sobre currículo se refiere al "currículo oficial". Este artículo no rompe, desafortunadamente, con esta tradición.)

Un modelo, entre muchos, sobre los componentes del currículo distingue cinco fundamentales: i) *metas*, o justificaciones principales del mismo; ii) *objetivos*, o resultados esperados; iii) *contenidos*, que incluye decisiones sobre selección, estructura, organización y

³Véase M. Apple, *Ideology and curriculum* (Londres: RKP, 1979).

secuencia del saber a ser comunicado;⁴ iv) *métodos* de enseñanza, comunicación, aprendizaje, estilos, medios, etc; v) *evaluación* (tests, tareas, calificaciones).⁵ El componente fundamental del currículo es *contenidos*, o el *qué* de la experiencia educativa.

En el análisis que sigue, entenderé por currículo una acepción restringida del término: es decir, una que se refiere a las dimensiones explícitas de la comunicación escolar (currículo visible y oficial) y que entre los componentes enunciados precedentemente se concentra de manera principal en "objetivos" y "contenidos".

En términos de su producción, el currículo es el resultado de procesos complejos de *selección y reorganización cultural* que operan siempre e inseparablemente en dos planos: el del saber o del discurso, por una parte, y el del poder o de las relaciones institucionales y políticas, por otra. Tras la definición del *qué* va a ser comunicado por el sistema escolar hay relaciones institucionales y políticas determinadas y un *quién* resultante de tales relaciones. Ninguno de los límites o distinciones en el saber que configuran los contenidos de la educación deja de estar determinado por unas relaciones de poder entre actores y, más allá, entre mundos sociales e institucionales determinados, con sus propias visiones y valoraciones. Los procesos de selección y reorganización de contenidos culturales a la base del currículo operan sobre el plano del saber, pero no pertenecen exclusivamente a este plano, sino también al de las relaciones sociales e institucionales que intervienen en su producción.⁶ Desde la perspectiva que aquí interesa, la pregunta fundamental es sobre los procesos aludidos de selección y reorganización cultural, y su respuesta no puede ser establecida sino examinando las estructuras y prácticas que operan como fuentes sociales de tales procesos.

Las hipótesis que intentaré establecer, como se mencionó, son dos: 1) que las fuentes socioinstitucionales del currículo han sido, a lo largo de los últimos veinte años, y por factores de diverso orden, débiles o precarias, y 2), que tal precariedad ha afectado la calidad y relevancia del currículo. La precariedad aludida propongo que debe ser analizada en términos sistémicos, vale decir, desde la perspectiva del *conjunto* de relaciones involucradas

⁴Saber en un sentido amplio, que incluye conocimiento, valores, habilidades y disposiciones.

⁵Véase M. Eraut, "Approaches to curriculum design", en N. Entwistle, editor, *Handbook of Educational Ideas and Practices* (Londres: Routledge, 1990).

⁶Las bases teóricas de esta conceptualización del currículo provienen de la obra de B. Bernstein, Cfr. *Class. Codes and Control*, Vol. III (Londres: RKP, 1977).

en la reproducción cultural de un orden a través de la institución escolar, lo cual pone el problema del currículo no como un problema exclusivo del sistema educacional, sino en la red efectiva de relaciones que lo configuran: es decir, en la red de relaciones referidas al manejo del conocimiento y los valores que se establecen *entre* la sociedad y el sistema educacional. Desde este punto de vista, la pobreza o riqueza de las comunicaciones (*conectividad*) entre sociedad y sistema escolar, respecto de la definición y organización de lo que vale la pena que éste transmita, constituye el criterio evaluativo conductor del análisis.

El punto de partida de un abordaje como el bosquejado es la conceptualización de las instituciones, y más precisamente, los campos institucionales, que constituyen el sistema de relaciones aludido entre sociedad y sistema escolar, porque es a partir de la identificación de los componentes de esas relaciones, así como de la apreciación de su evolución en el tiempo que se puede fundar un juicio sobre su precariedad o fortaleza.

Campos

El currículo es resultado de relaciones al interior y entre *campos* complejos de fuerzas, que se establecen entre agentes o instituciones en lucha por una forma específica de poder cultural: el poder de definición de los parámetros mayores de la transmisión cultural de la escuela. Intrínseco al concepto de campo es la noción de un espacio de posiciones estructurado en términos de una disputa específica y generativa de competencias e intereses específicos. Un campo funciona simultáneamente como instancia de inculcación y mercado donde diferentes competencias reciben su precio. Es propio a la naturaleza del funcionamiento de los campos su *autorreferencia*, vale decir, su relativa clausura operacional respecto de su "afuera". El análisis de las fuentes del currículo debe poder identificar cuáles son los campos en juego y el grado de autorreferencia que los caracteriza, porque son estas relaciones *inter e intracampos* las que especifican la relación genérica, y por demás conocida, entre cultura y contenidos culturales seleccionados para su transmisión escolar.⁷

⁷Cfr. P. Bourdieu, *La Distinction* (Paris: Editions de Minuit, 1979). P. Bourdieu, *Questions de Sociologie* (Paris: Editions de Minuit, 1980). Sobre los conceptos de *autorreferencia* y *clausura operacional*, véase N. Luhman, *The Differentiation of Society* (New York: Columbia University Press, 1982); H. Maturana y F. Varela, *El árbol del conocimiento* (Santiago: Editorial Universitaria, 1984).

Las fuentes sociales e institucionales del saber que oficialmente se intenta comunicar en la escuela son conceptualizadas aquí en términos de los siguientes campos y contextos de generación.

i) Las relaciones dentro y entre un *campo de producción de conocimiento* (los contextos de la creación científica, artística e intelectual) y un *campo de re-contextualización de conocimiento* (las agencias y funcionarios oficiales que definen los planes y programas de estudio, los productores de textos y guías para los profesores, los académicos formadores de profesores, los expertos en currículos, los profesores).⁸

ii) Las relaciones que estos campos establecen con su "afuera" o contexto productivo, político y cultural.

iii) Por último, los campos referidos, de producción como de recontextualización, tienen una cara *nacional* y una *internacional* de singular importancia en el modelamiento del currículo.⁹

El análisis de las fuentes del currículo, en términos de relaciones de campo, permite ubicar sus relaciones de producción en el circuito real de agencias, prácticas y actores que intervienen en su definición. Circuito que, como se ha sugerido, va mucho más lejos que los límites del sistema educacional. Más aún, al interior de cada uno de los componentes del circuito que va desde la producción de saber a su comunicación escolar, el concepto de campo permite "abrir" la visión de los procesos en cuestión, restableciendo el conflicto y el movimiento donde a menudo no se ven más que las normas que dicta una burocracia estatal "desde arriba hacia abajo".

⁸ *Recontextualización* alude a la operación de selección de un discurso o cuerpo de saber desde su contexto de producción a un nuevo contexto, en este caso el de su reproducción escolar. El sistema educativo, en especial su nivel escolar, es un campo recontextualizador de saber, que continuamente selecciona de la cultura y reorganiza lo seleccionado en un nuevo contexto.

⁹ La conceptualización de los fundamentos sociales del currículo en términos de relaciones de campo, y del rol central de los procesos de *recontextualización*, se encuentra en B. Bernstein, "The Social Construction of Pedagogic Discourse", en B. Bernstein, editor, *The Structuring of Pedagogic Discourse. Class, Codes and Control*. Vol. IV (Londres: Routledge, 1990).

2. Sociedad, política y currículo en los 80: raíces de una precariedad

El punto aquí es identificar los fundamentos de la precariedad que afecta a nuestro sistema educativo, y más allá, a la sociedad, en términos de sus capacidades institucionales de definición y formulación de un currículo adecuado en relación a los desafíos de la competitividad auténtica en la producción, la equidad e integración social respecto de los grupos que hoy subproducen, subconsumen y subparticipan, y una democracia estable en lo político. Tales fundamentos se ubican a nivel *sociopolítico*, a nivel del *sistema educativo* y, por último, también a nivel de las escuelas y los profesores.

2.1 Contexto sociopolítico y producción de currículo

Cualquier sociedad en conflicto agudo sobre sus principios culturales dominantes, carente de consensos mínimos sobre sus orientaciones y valores, está en una débil posición para discutir sobre, y definir en forma rica y legítima, la transmisión cultural a ser realizada por su sistema de educación pública. Y ello por dos órdenes de factores: en primer término, porque el currículo que se genera es percibido como representando sólo a una parte de la sociedad y, por tanto, como carente de legitimidad; en segundo lugar, porque la parcialidad aludida afecta necesariamente la riqueza cultural de lo que la escuela transmitirá. Esta situación es la que ha imperado en nuestro país por cerca de dos décadas. La ideologización previa al quiebre institucional del 73 primero, y los principios de exclusión sociopolítica e ideológica propios del período autoritario luego, significaron bases sociopolíticas débiles para la generación de un currículo escolar a la vez legitimado y rico en términos culturales.

Lo enunciado se expresa, a lo largo del período de gobierno de las Fuerzas Armadas, en el divorcio de los grupos elaboradores de las políticas educativas con respecto a lo que puede señalarse como la corriente central del campo educacional, tanto en su nivel escolar como universitario. Lo cual, de hecho, se tradujo en que las políticas tuvieran como foco las dimensiones institucionales y organizativas de la educación, mucho más que su transmisión cultural. En este plano, como veremos luego, las medidas de la década de los 80 son de envergadura menor y con las deficiencias lógicas de una base socioinstitucional restringida. El divorcio mencionado tuvo fases de distinto grado de intensidad, por cierto, y de hecho tendió a decrecer a lo largo de la década pasada, pero parece poco discutible la imagen gruesa de un período prolongado de diseño de políticas, en las que en su formulación no participan de modo efectivo ni el campo de producción de conocimientos (el mundo de la investigación, tanto de la universidad como fuera de ella) ni el que referimos anteriormente como de re-

contextualización de conocimiento (el circuito de agencias formado, fundamentalmente por el Ministerio de Educación, los centros de formación de profesores, los productores de textos, etc.). Puede contraargumentarse que de hecho en la formulación de los planes y programas de estudio de comienzos de los 80 participaron las agencias aludidas —en especial respecto de los de Enseñanza Media—, pero ello fue formal más que real. (Más adelante se vuelve sobre esto.)

Desde un punto de vista sistémico, o societal, el período aludido se caracteriza entonces por la realidad del conflicto y la exclusión, los cuales implicaron una base socioinstitucional restringida en el nudo de agencias y agentes decisivos sobre las operaciones de selección y reorganización cultural que están tras cualquier diseño curricular para la escuela.

Pero los efectos de una ausencia de consensos de base van más allá de los arriba enunciados. De hecho, la mirada y la voz de los actores relevantes estuvieron mucho más concentradas en el problema del *control* de la transmisión escolar que en sus *contenidos*. Ello se revela con claridad en el modo en que se articuló la discusión de los primeros resultados de la Prueba de *Evaluación de Rendimiento* (PER), (entre 1982 y 1984), la cual, para el gobierno de la época en especial, pero también para la oposición, se centró mucho más en las diferencias de puntajes obtenidos por los cursos de las escuelas privadas subvencionadas, en comparación con los puntajes del sistema municipal, que en *los bajos rendimientos del sistema como un todo*.

Pero en general, este énfasis en el control de la educación, más que en la naturaleza de sus procesos y resultados, propio a un período de conflicto sociopolítico agudo, es patente en el discurso opositor al gobierno de las Fuerzas Armadas a fines de la década recién pasada. En las propuestas sobre educación de los partidos políticos, los gremios y el campo intelectual, no hay referencias al saber que el sistema escolar procesa, es decir, a la calidad de los recursos simbólicos que organiza para su transmisión. Sí hay, por cierto, un discurso crítico de los valores del autoritarismo, que el sistema educacional habría estado transmitiendo en la última década y media, pero no del saber instrumental que éste estaría transmitiendo.¹⁰ Se trata de una forma de construir los problemas de la educación propia de

¹⁰Una sistematización de las propuestas de la oposición al régimen de las Fuerzas Armadas sobre educación en el año 1987-1988, en C. Cox, "La oferta de políticas en el área educación: actores y propuestas", en M. A. Garretón (Ed.), *Propuestas políticas y demandas sociales*, Vol. 1, (Santiago: FLACSO, 1989).

un período de conflicto, donde las preguntas por contenidos y su calidad quedan relegadas tras los temas del control de las instituciones.

Lo señalado es sinónimo de ausencia en el debate público, y en la arena política, a lo largo de las últimas dos décadas, de preguntas sobre el "adentro" de la educación y su relevancia. Y esto constituye el terreno más genérico y a la base de la precariedad de las fuentes del currículo. La sociedad mirando en otras direcciones significa que las necesidades objetivas de adaptación y cambio curricular no se transforman en presiones portadas por actores específicos; significa ausencia de tensión creativa y de controles sobre lo que las instituciones especializadas producen o dejan de producir.

Hay, por último, una dimensión adicional importante de precariedad en las fuentes del currículo, que es fruto directo y exclusivo del contexto sociopolítico autoritario: el aislamiento de las instituciones educativas oficiales, por una década, al menos, con respecto a los sistemas académicos de los principales países del Norte. Su implicancia directa fue la ausencia de comunicaciones e inclusión reales de las instituciones educativas del Estado en las redes del caso, lo cual ha tenido, a mi juicio, un impacto decisivo sobre el hecho de que hoy el debate sobre la educación escolar, y en especial del currículo, tanto en el Mineduc como en las principales universidades, sea básicamente en términos de categorías de la década de 1960.¹¹

2.2 Sistema educativo y producción de currículo

Si del contexto socioinstitucional mayor se baja al del sistema educacional, de inmediato se revelan dos carencias importantes respecto de sus instancias y mecanismos de producción de currículos. En primer lugar, no existe en el sistema una instancia institucional cuya función sea responder en forma *transdisciplinaria* la pregunta *por qué saber, para qué sociedad*. Las distintas instancias relevantes del Ministerio de Educación tienen todas ellas una fuerte base disciplinaria, es decir, piensan el currículo a partir de las divisiones tradicionales entre los ramos escolares, lo cual equivale a situarse desde la partida dentro de un marco que debiera ser el primer objeto de examen. En segundo lugar, las conexiones que,

¹¹Puede señalarse que hay tendencias de signo contrario en el surgimiento y desarrollo en el mismo período de un sistema de centros académicos independientes, estrechamente conectados a redes internacionales. Pero tales centros no tuvieron conexión alguna con el sistema educacional oficial, y ello significa el Mineduc y las principales universidades, hasta el último tercio de la década del 80.

respecto del diseño del currículo escolar, existen entre el campo de la producción de conocimientos (el mundo de la investigación disciplinaria en las universidades e instituciones académicas equivalentes) y el sistema escolar son mínimas, *ad hoc*, e inefectivas. Con lo cual, en especial el currículo de la Educación Media, pero también el de la Educación Básica, pierden una de sus fuentes importantes de evaluación crítica y de renovación.

La superación de los rasgos señalados, me parece, es uno de los puntos importantes de la nueva agenda. (Volveremos sobre esto.)

2.3 Escuelas y currículo

La larga cadena de mediaciones institucionales que interviene en la definición de lo que la escuela transmite, se juega finalmente en decisiones de profesores enfrentados a un grupo de niños que no son un "promedio" ni un "tipo", sino que provienen de un medio con características y necesidades culturales particulares, y que tienen su experiencia escolar en una escuela también con determinados recursos y posibilidades específicas. La calidad de los aprendizajes del caso, en términos de su extensión, profundidad y relevancia, dependerán de modo crítico de la forma en que el programa oficial es realizado por la escuela y los profesores. Y ello, de manera importante, tiene que ver con decisiones curriculares que no son "estratégicas" —porque las grandes decisiones han sido ya tomadas por el programa oficial—, pero sí "tácticas": es decir, aquellas que traducen o recontextualizan los objetivos del programa a las necesidades de aprendizaje de niños con características culturales determinadas.

Desde esta perspectiva, nuestro sistema tiene las deficiencias propias de uno históricamente de alta centralización, donde las decisiones sobre el currículo, hasta en sus detalles, dependieron siempre del Ministerio de Educación, y donde no se esperaba que los profesores tomaran decisiones al respecto. Las políticas de los 80 se propusieron alterar esto, pero todo parece indicar que para ello se necesita más que flexibilizar los currículos por decreto. Los profesores siguen dependiendo en forma casi completa de las indicaciones del programa oficial, y es excepcional la escuela que exhiba prácticas de diseño curricular, es decir, de estudio, evaluación y reformulación de las posibilidades mejores de aplicación de los programas oficiales en su contexto local. Ello tiene que ver con el centralismo referido del sistema, que pervive en el hábito de su profesorado, más allá de las reformas institucionales que le dieron fin, al menos legal y administrativamente. Un dato importante a tener presente a este respecto es que en la formación de los profesores, hasta mediados de la década de los 70, en los planes de estudio tanto de la Universidad de Chile como de la Universidad de Concepción

no existía la asignatura "curriculum".¹² Las definiciones sobre el *qué* de la transmisión cultural de la escuela no constituían parte del entrenamiento profesional de los profesores; porque esa definición, desde los inicios del sistema escolar público en el siglo XIX, fue monopolio del aparato ministerial central.

Por sus orígenes y desarrollo centralista de más de un siglo, nuestra educación no exhibe rasgos de construcción curricular "desde abajo". La década de los 80, con su empuje descentralizador, fue efectiva en la esfera de la administración y gestión del sistema, no así en las dimensiones que dicen relación con el proceso educativo.¹³

2.4 Resumen

Tanto desde la sociedad y los conflictos que la dividieron durante los años 70 y 80 como del sistema educativo y sus instituciones generadoras de currículo, así como, finalmente, a partir de las escuelas y sus profesores, surge un balance de limitaciones de distintos orígenes y niveles de profundidad respecto de la construcción del currículo escolar. El modo en que nuestro sistema educacional selecciona el saber a ser comunicado en las escuelas, se ha caracterizado en los últimos 20 años por la restricción sociocultural de sus supuestos de base y la no atención a los contenidos de la educación como problema de nivel societal, el cierre y autorreferencia del aparato ministerial educativo sobre sí mismo, y la ausencia de una tradición de adaptación y creación curricular en las escuelas.

Estos rasgos, a mi juicio definitorios de las condiciones y relaciones sociales de producción del currículo, se manifiestan en el currículo actual del sistema escolar.

¹²La asignatura "Curriculum" aparece por primera vez en la formación de profesores de la Universidad Católica, en 1968; en la Universidad de Chile en 1975; en la Universidad de Concepción en 1977. C. Cox y J. Gysling, *La formación de profesores en Chile, 1842-1987*, CIDE (Santiago: 1990), p. 288.

¹³Véase V. Espínola, *Evaluación del sistema de mercado como estrategia para mejorar la calidad de la educación básica subvencionada*, CIDE, Documento de Trabajo N° 5, Santiago, 1990. Este trabajo fue publicado en forma resumida en *Puntos de Referencia*, 53 (mayo 1990), editado por el Centro de Estudios Públicos.

3. Medidas curriculares del Gobierno de las Fuerzas Armadas

3.1 Medidas de distinto signo

Entre los años 1973 y 1989 hubo 13 decretos del Ministerio de Educación modificatorios de los planes y programas de estudio.¹⁴ Sin embargo, sólo dos momentos de intervención son de consecuencias importantes sobre el sistema: en 1974, con el Ministerio de Educación bajo el control de la Armada, y en 1980-1981, bajo el Ministro Alfredo Prieto, en que se decretan los planes y programas de estudio de la educación básica y media vigentes hasta hoy. Las medidas del 74 son de *ideologización* del currículo; las del 80-81 se inscriben en un contexto de políticas descentralizadoras y apuntan a su *flexibilización*.

3.2 Principios de construcción curricular

Las medidas de 1974 corresponden a un contexto político ordenado por concepciones de seguridad y medidas de purga. Ellas no afectan a la estructura de los planes y programas existentes a la fecha —los mismos aprobados por la reforma educacional Frei—, pero sí a algunos contenidos. En especial de los programas de Historia y Geografía y Ciencias Sociales de la Enseñanza Media. La dirección de los cambios es de exclusión de ciertos tópicos y la introducción de nuevos, acordes con la visión militar y de sectores católicos tradicionalistas de derecha, que articulan un nuevo concepto de nación, en que "lo social", pilar de la visión anterior, es hecho invisible. Se eliminan temas referidos a América Latina, integración social, la sociedad pluralista, el subdesarrollo y la dependencia externa; se celebra a España como referencia relevante, una historia patria resultante de héroes y personalidades; una visión de la economía desconectada de la historia, etc.¹⁵

¹⁴En el mismo período se cuentan 13 ministros de Educación. A pesar de lo que sugieren las cifras, la relación Ministro-modificaciones en planes y programas no es biunívoca.

¹⁵Véase P. Berchenko, "Les programmes de Sciences Sociales et Historiques au Chili", mimeo, Université de Perpignan, 1981. Más en general, sobre las orientaciones valóricas del currículo bajo el autoritarismo, J. J. Brunner, "Cultura autoritaria y Cultura Escolar", en J. J. Brunner y C. Catalán, editores, *Cinco estudios sobre cultura y sociedad* (Santiago: FLACSO, 1985).

El currículo actualmente vigente fue fijado en mayo de 1980 (para la Educación Básica) y diciembre de 1981 (para la Educación Media).¹⁶ Los planes y programas de estudio establecidos entonces corresponden, como se señaló, a concepciones de descentralización del sistema educacional. La dirección fundamental de las innovaciones tiene más que ver con el intento de traspasar decisiones curriculares y pedagógicas, del aparato central del Ministerio a las escuelas y profesores, que con los contenidos de los programas.

Los nuevos programas son más breves y generales. A diferencia de la estructura de los planes y programas de la reforma del 67, diseñada a partir de contenidos específicos y objetivos conductuales detallados para cada unidad de aprendizaje de cada disciplina (y vigente pese a los cambios del año 74), el currículo del 81 está construido a base de objetivos de "mediana especificidad", explicita menos contenidos y elimina dos categorías que tenían los programas de la reforma: "actividades" y "sugerencias metodológicas".

El nuevo currículo fue contruido sobre el supuesto de que el aparato central del sistema educativo no debía especificar hasta su último detalle las características de cada actividad, y que en un sistema descentralizado, atento a la variedad de sus alumnos y de los contextos culturales de las escuelas, sólo los profesores son los que pueden decidir atinadamente sobre la realización puntual de actividades en pos de ciertos objetivos de aprendizaje.

El criterio fundante del diseño del nuevo currículo es la *flexibilidad*. Los planes de estudio fueron abiertos a decisiones de los directores de establecimientos en EB, los que fueron autorizados a distribuir el tiempo de trabajo semanal entre los distintos ramos de acuerdo a la dotación de recursos de la escuela. (Flexibilidad en este caso significa la posibilidad de dejar de impartir un ramo determinado y reasignar horas.) En EM se distingue entre "plan común y plan electivo" en los dos últimos años, lo cual supone una flexibilización en dos direcciones: por una parte, cada establecimiento, de acuerdo a sus posibilidades, ubicación regional o demandas de la comunidad, determina qué ramos ofrecer dentro del "plan electivo"; por otra, dentro de tal plan, los alumnos tienen márgenes de libertad para elegir qué ramos tomar. La flexibilidad referida al "plan electivo" sufrió modificaciones importantes, sin embargo, limitándola en los años siguientes (1984, 1988 y 1989).

¹⁶Decreto 4.002, del 20 de mayo de 1980, para la EB (en *Revista de Educación* N° 79, mayo 1980); decreto 300, del 30 de diciembre de 1981, para la EM (en *Revista de Educación* N° 94, 2ª edición, julio 1985).

Junto a la flexibilidad hay una *simplificación*, que deriva de la eliminación de especificaciones detalladas para cada unidad de los programas, y que también incide sobre la mayor flexibilidad buscada. Al disminuir significativamente el nivel de especificación de los programas, el peso del enmarcamiento central de la transmisión disminuye, y el rango de discreción de los profesores aumenta.

Por último, si se examinan los programas en forma comparada —los de los años 60 con los de los 80—, hay un visible intento en los segundos por hacerlos *más instrumentales* a una cierta visión de la vida cotidiana de sus egresados. Por ejemplo, en una unidad del programa de Castellano de primer Año Medio de 1970 se lee: "poemas, autobiografía, diario de vida, cartas, reflexiones, pensamientos". En una unidad comparable del Programa de 1981 se lee: "carta, telegrama, *curriculum vitae*, acta, solicitud, certificado, recibo, invitación, saludo, condolencia". En el primero las referencias son la disciplina "literaria" y la expresividad personal; en el segundo, el mundo "práctico" y el uso del lenguaje en ciertas comunicaciones estándares. En los programas de Enseñanza Media de Ciencias Naturales de 1981 se introduce en el estudio de los aparatos (digestivo, respiratorio, etc.) unidades sobre las enfermedades respectivas, que no se encuentran en los programas de 1974 ni en los del período de la reforma.

3.3 Sesgos y contramarchas dentro de una misma matriz de base

Antes de plantear una apreciación crítica sobre el currículo vigente, es relevante señalar que los programas de los 80 no innovan respecto de los principios teóricos a la base de los que les anteceden, es decir, la matriz que deriva del planteamiento curricular según objetivos conductuales planteada a mediados de los años 50 por el educador de Chicago Benjamin Bloom.¹⁷ La forma es básicamente la misma inaugurada en la reforma de los años 60. Por

¹⁷Los principios establecidos por la Reforma de los años 60 provienen de la obra del psicólogo y educador de Chicago Benjamin Bloom. Los principios bloomianos de construcción de currículo distinguen contenidos de conductas; definen a éstas como el norte del proceso educativo y definen también una jerarquía de ellas en cuya base se ubica la capacidad de recordar datos específicos y generales y, en su cima, la evaluación, estando la comprensión, la aplicación, el análisis y la síntesis entre los dos polos de la jerarquía.

Véase B. Bloom (Editor), *Taxonomy of educational objectives (Cognitive Domain)*, (New York: Mc.Kay Co., 1956); B. Bloom, J. T. Hastings, G. F. Madaus, *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning* (Graw Hill, 1971).

debajo de los cambios hay una continuidad curricular que tiene hoy casi 25 años. También es relevante señalar que hoy por hoy no parece haber una alternativa plausible a criterios de flexibilidad en los programas oficiales. Es claro que éstos no deben ser nunca un grillete y sí, en cambio, una plataforma para las prácticas de las escuelas. ¿Cuál es entonces la apreciación que cabe sobre el currículo que tenemos y sobre el modo en que fue construido?

Tres me parecen las críticas fundamentales. La primera tiene que ver con la *restricción de las fuentes y procesos de generación del currículo*; la segunda se refiere a sus déficit respecto de *equidad*; y la tercera con sus carencias, a más de un nivel, con respecto de *contenidos*.

Generación de base estrecha

Lo argumentado en la sección 2.1 respecto de los efectos restrictivos del contexto político del autoritarismo sobre las bases institucionales de generación del currículo se aplica aquí en relación a los planes y programas de estudio de 1980 (EB) y 1981 (EM).

En el proceso de formulación de los planes y programas de estudio hoy vigentes para la Enseñanza Media, el Ministerio de Educación (a través del Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas) de hecho *consultó* a educadores y expertos de universidades y del mismo sistema escolar, pero a través de procedimientos formales que no tuvieron impacto alguno sobre lo que finalmente fue decretado. Así, el núcleo de tal proceso fueron unas sesiones de discusión, en las que participaron varios centenares de profesores de aula y docentes de las Facultades de Educación de la Universidad de Chile, Universidad Católica, Universidad de Santiago, y las entonces Academias Superiores de Ciencias Pedagógicas de Santiago (hoy Universidad Metropolitana) y de Valparaíso (hoy Universidad de Playa Ancha), realizadas en el Centro de Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación entre el 22 y el 24 de septiembre de 1980. Asimismo, consultó, con un cuestionario enviado por correo, entre instituciones de educación superior de las regiones. Nada sustantivo vino de vuelta, según han testimoniado fuentes del CPEIP requeridas.

Bloom dirigió las tesis doctorales de tres *policy makers* chilenos: Mario Leyton del Gobierno de Eduardo Frei, y Eduardo Cabezón y Enrique Froemel, autoridades educativas a mediados de los 70, y entonces oficiales de la Armada. Pese a su extraordinaria influencia en los últimos 25 años del pensamiento educacional chileno, el estudio de cómo la vasta obra de Bloom ha sido utilizada y recontextualizada en Chile está aún por hacerse.

Respecto de los planes y programas del nivel básico, éstos no fueron hechos en el Ministerio de Educación, sino por profesores de colegios privados cercanos a las autoridades educativas de la época, sin que hasta hoy se sepan mayores detalles sobre su proceso de discusión y elaboración.

En un caso, consultas formales; en el otro, un proceso no-público. El punto, sin embargo, no es un problema de principios sobre participación y representación social o experta en la producción del currículo, sino algo completamente práctico: cuanto más restringida la base de generación del currículo, menores las oportunidades de que su diseño sea contemporáneo y responda a las múltiples necesidades que la sociedad le plantea a la escuela. Y desde este punto de vista, la crítica al currículo diseñado en los 80 es que su base de generación fue restringida.

Equidad

En segundo término, al establecerse la flexibilidad comentada no hubo preocupación por la calidad de la educación que recibirían los grupos más pobres. De hecho, en las escuelas que los atienden, "flexibilidad" ha sido sinónimo de *reducción* curricular: menos horas en los planes de estudio y menos contenidos.

Contra todo lo que indican las evidencias de la investigación sobre lo decisivo del factor *tiempo* en los aprendizajes, y en especial de la necesidad de *mayores tiempos* para los grupos culturalmente más precarios en relación a la escuela, las normas de los años 80 permitieron disminuciones importantes de tiempo en las escuelas básicas. Así, el decreto de 1980 que define el plan de estudios de la EB (decreto 4.002), permitió a las escuelas que funcionan en doble jornada elegir entre una jornada lectiva semanal de 30 horas y una de 25 horas. En la misma dirección de permitir *disminuciones en los tiempos*, una regulación de 1984 (Decreto Exento N° 6) acortó la hora pedagógica del primer ciclo de la EB (primeros cuatro años) de 45 a 40 minutos.

El cuadro siguiente, que compara el promedio de horas oficiales de enseñanza al año en 110 países de distinto producto *per cápita* con el de Chile, es suficientemente elocuente: nuestro sistema público tiene menos horas de clases anuales que el promedio de los países de más bajo producto *per cápita*.

CUADRO N° 1

Promedio de horas oficiales de enseñanza al año en
110 países, según el producto *per cápita* y su comparación con Chile

Países de PNB <i>per cápita</i>	Número de horas enseñanza anuales
Bajo	870
Mediano bajo	862
Mediano alto	896
Alto	914
Chile	833

Fuente: M. E. Lockheed y A. Verspoor, *El mejoramiento de la educación primaria en los países en desarrollo: examen de las opciones de política*. Proyecto de documento del Banco Mundial a la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos. Bangkok, 5-9 marzo, 1990. Washington D. C., p. 46.

La flexibilización ha significado también menos contenidos, sobre la base de criterios de "realismo" acerca de las posibilidades de aprendizaje de los grupos más pobres.¹⁸

Lo señalado respecto de tiempos y contenidos atenta directamente contra principios de igualdad de oportunidades profesados por las políticas a nivel del discurso, pero no en las medidas prácticas.

No parece plausible que tras las reducciones referidas haya un *diseño* anticualidad de la educación de los grupos culturalmente más necesitados. La crítica es sobre *errores* gruesos de criterio (los esfuerzos de política en todas partes van en la dirección de *aumentar* los tiempos de trabajo escolar, no disminuirlos) y de una omisión sistemática: la de medidas o

¹⁸La reducción de contenidos se da tanto en escuelas pobres urbanas como rurales. Sobre estas últimas, la evidencia recogida por un estudio sobre escuelas rurales de todo el país es concluyente. Véase M. Gajardo, A. María de Andraca, *Trabajo infantil y escuela. Las zonas rurales* (Santiago: FLACSO, 1988). Evidencias sobre reducción curricular en escuelas pobres urbanas en V. Espínola, *op. cit.*

líneas de acción que, junto con flexibilizar las normas sobre el currículo, pusiesen en su centro la calidad de las experiencias de aprendizaje facilitadas a los grupos culturalmente más pobres. Como se sabe, a estas alturas tal calidad, en tales contextos, no surge sólo del tener *opciones* entre las cuales elegir. "Opciones", en este caso, no significó más que la autorización oficial de prácticas de reducción curricular, que en el pasado seguro existían, pero en un marco que las definía como *falla* y no como *valor* del sistema.

Contenidos

La crítica fundamental es que ellos *no* fueron diseñados a partir de un diagnóstico o consideración explícita del saber necesario a inculcar por nuestro sistema escolar *vis a vis* requisitos de crecimiento económico, social y de las personas, ni de una evaluación sistemática de la operación del currículo existente. Fueron, en cambio, generados a partir del presupuesto de que la descentralización del currículo, es decir, la desregulación estatal del mismo, necesariamente impactaría sobre la calidad de las experiencias educativas facilitadas por las escuelas, al verse éstas con la libertad como para adaptar, crear e innovar, al interior de un marco nuevo que ofrecía opciones donde antes no las había. El punto de partida y de llegada de los programas de comienzos de los 80 es entonces la *flexibilización de sus relaciones de control*, y no una propuesta sobre *los saberes a comunicar* por una escuela contemporánea con los desafíos de su sociedad. En esto, de hecho, los planes de los 80 no innovan mayormente.

Lo que se hizo, entonces, no fue proponer una readecuación, mayor o menor, de los conocimientos a transmitir, sino relajar los controles centrales sobre las definiciones de cada unidad del currículo. Así, el sesgo de los cambios de los 80 es su foco en *las relaciones de control del currículo*, y no en *los contenidos del mismo*, los cuales quedan efectivamente más abiertos a la intervención de los profesores y los directores de establecimientos. En los sectores más pobres, la evidencia disponible señala que los cambios fueron en la dirección de una *reducción* de la entrega cultural de la escuela. Más allá de esto, sobre todo respecto de la dimensión instruccional, hay en general continuidad. (Otra cosa sucede con las dimensiones valóricas, aunque, de hecho, el ideologismo abierto de los programas del año 74 fue claramente morigerado en los 80.)

La flexibilización curricular, *que es un cambio positivo en sí* en un sistema educacional del nivel de desarrollo del nuestro, no da cuenta de la pregunta que a mi juicio es permanente, pero que es especialmente importante si no se han hecho modificaciones del currículo, adaptativas a la marcha de la sociedad y de la cultura, por una década y media —como era la situación en 1981— o por más de dos décadas, como es la situación actual.

Lo anterior puede parecer de interés más académico que real, planteado en abstracto. Pero la ausencia de la pregunta y de la preocupación señaladas se hace transparente en sus implicancias reales sobre el tipo de educación que imparte nuestro sistema escolar financiado públicamente, si se examinan los problemas de la Educación Media en general y de la enseñanza de las ciencias en particular. Ninguna de ambas situaciones, adelantémonos, se resuelve apelando *sólo* a la flexibilización del control sobre el currículo como camino.

E. M. y necesidades no respondidas de adaptación curricular

En la década que media entre 1965 y 1975 el sistema de Educación Media experimenta una transformación esencial: deja de ser una modalidad selectiva, de elite —que atendía en 1955 a un 10.9 por ciento del grupo de edad, y en 1965 a un 17.5 por ciento del mismo— y pasa a ser un sistema de masas.¹⁹ Hoy incluye a poco más de las tres cuartas partes de la población relevante, y todo permite suponer que la curva de su crecimiento seguirá el curso ascendente que ha tenido en las últimas dos décadas, independiente de recesiones económicas y dramas políticos.

Con aproximadamente dos décadas de diferencia con los países europeos, que en su mayoría se propusieron la universalización de la enseñanza secundaria después del fin de la segunda guerra, y cuatro décadas después que la educación norteamericana, nuestro sistema efectuó la transición de una educación secundaria de elite a una de masas. En los sistemas del Norte esta transformación implicó esfuerzos mayores de reforma de los mensajes de la escuela. La sociedad ni el sistema educacional conciben que la mayoría de sus alumnos prosiga estudios superiores y la escuela deba transformar su currículo y su pedagogía de acuerdo a esto. Prepara a sus alumnos "para la vida", y no para la universidad. En Norteamérica, durante los años 20, Dewey y su énfasis en la motivación de los alumnos, así como la modalidad de trabajo escolar organizada en torno a "proyectos" que conectan intereses de los alumnos y sus mundos, con la transmisión cultural que intenta el colegio secundario, son respuestas surgidas en la época al problema de adaptar la cultura de la enseñanza secundaria, articulada sobre los principios del momento anterior, a alumnos que son "primera

¹⁹Véase L. Cariola, C. Cox, "La educación de los jóvenes: crisis de la relevancia y calidad de la Enseñanza Media", en Generación (Compiladores), *Los jóvenes en Chile hoy*, Santiago, 1990, de donde he sacado el análisis de esta sección.

generación" en el nivel secundario y que tienen su mirada puesta en el trabajo.²⁰ Esfuerzos similares tienen lugar durante los 60 en Inglaterra y Francia.²¹

A diferencia de los sistemas que han precedido al nuestro en la transformación aludida, y que adecuaron sus currículos y organización de acuerdo a esto, nuestro sistema no se ha hecho efectivamente cargo de las implicancias del cambio referido. Por inercia histórica, se tiene un sistema institucionalmente organizado y curricularmente orientado como *preparatorio* para proseguir estudios superiores, situación que es real para menos de la mitad de sus egresados (si se considera como "educación superior" sólo el nivel de las universidades e institutos profesionales).²²

Dos palabras sobre los contenidos de las medidas de la reforma educacional Frei, durante la cual se decide la expansión radical del sistema secundario, pueden ayudar a visualizar la génesis y carácter de la situación referida. En relación a la educación secundaria, que a partir de entonces pasa a denominarse "educación media", dos fueron las medidas fundamentales del grupo responsable de la reforma. En primer término, la aminoración de las diferencias curriculares entre la modalidad académica y la modalidad técnica de Educación Media, lo que implicó darle un mayor contenido humanista-científico a esta última. En segundo lugar, una medida legal extremadamente simple en su implementación, y mayor en sus implicancias sobre las expectativas de alumnos y familias, y sobre el carácter y *ethos* de la educación secundaria técnica: se hicieron equivalentes las licencias de ambas modalidades en términos de acceso a estudios superiores (en la época, sinónimos de la universidad), igualando en el derecho las salidas de dos sistemas diferentes de hecho. Una tercera medida, proveniente ahora no del Ministerio de Educación y su Reforma,

²⁰Véase M. Trow, "The second transformation of American Secondary Education", en J. Karabel y A. H. Halsey, *Power and Ideology in Education* (New York: Oxford University Press, 1977).

²¹M. Levin, "The dilemma of comprehensive school reforms in Western Europe", *Comparative Education Review*, Vol. 22, Nº 3, 1978.

²²En 1990 egresaron de la EM 117.364 estudiantes, de los cuales ingresaron a las Universidades e Institutos Profesionales, 55.780 (47,5 por ciento), y a los Centros de Formación Técnica, 40.309 (34,3 por ciento). El total de egresados de la EM que ingresó en 1990 al nivel terciario alcanza a un 81,8 por ciento.

Fuente: División de Educación Superior del Ministerio de Educación.

sino del sistema de admisión de las universidades, fue el reemplazo del Bachillerato, un examen de contenidos académicamente demandante, por la Prueba de Aptitud Académica, un test de aptitudes cuyo formato y concepción lo hacían abierto a todos. Las tres medidas apuntan en una doble dirección, la de la equidad y la movilidad cultural, y refieren a las barreras legales y educacionales (representadas por los exámenes y el Bachillerato) que hasta entonces frenaban la movilidad y contribuían a la desigualdad. Pero frente a las masas de nuevos y diferentes alumnos que iban a llenar el sistema y que objetivamente no iban a proseguir en la educación superior, el sistema no modificó sus mensajes en la dirección requerida. La reforma de los planes y los programas de los años 60, que no ha sido alterada en sus principios articuladores hasta el presente, miró más hacia la forma que hacia los contenidos del currículo.

La pregunta por la relevancia de la transmisión escolar para nuevos grupos, situados estructuralmente en un cuadro del todo distinto que los estudiantes del liceo del pasado, no se hizo, o, más específicamente, se hizo, pero en forma incompleta.

La Reforma de los 60 modificó el currículo de todo el sistema escolar. El principio de esta modificación fue el de relativizar la importancia de los contenidos como objeto de la transmisión, y enfatizar en cambio el logro de "conductas" determinadas. Se argumentó que la memorización, el verbalismo y el enciclopedismo, típicos del sistema tradicional, debían dar paso a procesos de transmisión-adquisición más ricos y con resultados intelectuales superiores, en los que el alumno y su actividad, y no el profesor-transmisor, serían el centro. Esto, valioso en sí como principio de modernización de la educación, no rescataba, a mi juicio, algo que con la ventaja que dan dos décadas de perspectiva histórica parece transparente: el cambio de una educación secundaria de elite a una de masas suponía no tanto una batalla contra la traída "memorización, verbalismo y enciclopedismo" —objetivo loable y típico a cualquier sistema escolar en sus momentos de "autorreflexión" y reforma— como una redefinición integral de los saberes que la experiencia escolar iba a comunicar a unas mayorías recién integradas al nivel secundario y que *de hecho no iban a proseguir estudios superiores*.²³ La pregunta que la Reforma de hace dos décadas no se hizo, y tampoco los responsables de los cambios en los planes y programas de 1980-1981, y que, por tanto, aún hoy no confronta en forma sistemática el sistema educativo ni el campo intelectual y político en general, es *por los contenidos que son relevantes para una educación secundaria que es de*

²³Sobre la reforma curricular del año 67, véase M. Leyton, *Planeamiento educacional de un modelo pedagógico*, Editorial Universitaria, Santiago, 1969; C. Cox, *Políticas educacionales y principios culturales. Chile 1965-1985*, Documento de Trabajo CIDE, Santiago, 1986.

masas y con salidas, para la inmensa mayoría, diferentes al camino de la universidad y de las profesiones. Es este camino, sin embargo, la referencia articuladora del currículo actualmente vigente de la Enseñanza Media. La pregunta, lejos de ser respondida, no ha sido ni siquiera abordada. El principio de *flexibilización* a la base de la reforma curricular de los 80 apunta efectivamente en otra dirección; se hace cargo de otro problema. Y hoy, para la mayoría de los jóvenes la experiencia de su educación media es la de "pasar el tiempo" necesario para obtener una licencia sin la cual las oportunidades de trabajo formal son cada vez menores, pero donde el aprendizaje y el crecimiento no son los pilares articuladores de la experiencia educativa.

Ambigüedades respecto del currículo de ciencias en la EM

Lo ocurrido a lo largo de los años 80 con los planes de estudio de Física y Química agrega una visión más concreta aún respecto de la no confrontación sistemática de las interrogantes sobre *qué saber, para qué sociedad*, por parte del sistema educacional y el campo intelectual.

El tópico de las formas del pensamiento científico como portadoras de una racionalidad a la base de la cultura moderna no necesita mayor argumentación, y de hecho es poco plausible un currículo de Enseñanza Media que no tenga en su centro alguna de las disciplinas de las ciencias naturales. La enseñanza de las ciencias en el sistema secundario de educación es clave desde la perspectiva del desarrollo "científico-tecnológico endógeno" del país, es decir, de su capacidad de producir y disponer del conocimiento especializado necesario a sus requerimientos productivos y culturales. También lo es desde la perspectiva "ciencia para todos", es decir, de una población "alfabetizada en ciencias", por razones de tipo económico (crecimiento de la productividad vía incorporación de ciencia y tecnología); sociopolítico (control democrático de las decisiones de los científicos y técnicos); y cultural (participación y autonomía en una cultura crecientemente científico-técnica).²⁴

Frente a un panorama tal, de reconocida importancia como complejidad, ¿qué pueden mostrar las políticas curriculares del pasado reciente de nuestro país? Falta de discusión, medidas contradictorias y debilitamiento general de la presencia de "ciencias" en el currículo.

²⁴Véase, dentro de una literatura creciente, E. Garfield, "Science Literacy. Part 1. What is science literacy and why is it important", *Current Contents, Life Sciences* 31, mayo 1988; J. D. Miller, "Scientific literacy: a conceptual and empirical review", *Daedalus*, Vol. 112, 2, 1983; K. Prewitt, "Scientific illiteracy and democratic theory", *Daedalus*, Vol. 112, 2, 1983; G. Fourez (comp.) *Enseigner les sciences en l'an 2000*, Presses Universitaires, Bélgica, 1989.

El decreto que dio origen al currículo actual de la EM (D. 300, del 30 de diciembre de 1981), como se dijo, distinguió entre un *plan común* y un *plan electivo* de estudios en el segundo ciclo (tercero y cuarto año) y *excluyó* del primero a las asignaturas de Física y Química (además del segundo idioma extranjero). De la tríada tradicional de las ciencias naturales en el currículo escolar (Biología, Física, Química), en el Plan Común quedó entonces sólo Biología. En los 64 cursos que incluyó el Plan Electivo de 1981 como indicativos —ya que la flexibilidad permitía a los establecimientos, además de elegir dentro de los 64, determinar sus propias asignaturas— figuran dos de Física ("mecánica elemental" e "introducción a la electricidad") y "Química". El plan mencionado se aplicó durante 1982 y 1983.

Un nuevo decreto, modificadorio del anterior, alteró la situación en 1984 (Decreto Exento N° 3, del 11 de enero de 1984), al disminuir los grados de libertad de establecimientos y educandos respecto del Plan Electivo. En efecto, el nuevo decreto no deja abierta esta categoría, sino estipula que los establecimientos que imparten Enseñanza Media Humanístico-científica "deberán ofrecer a sus alumnos obligatoriamente un Plan Electivo Científico y un Plan Electivo Humanístico. El Plan Electivo Científico incluirá las asignaturas de: *Física, Química* y una tercera asignatura afín determinada por el establecimiento considerando los intereses de los alumnos".²⁵

Por último, un nuevo decreto del Ministerio de Educación, del 21 de agosto de 1989, modificó nuevamente los planes de estudio de la Educación Media, autorizando a los establecimientos a agregar una hora semanal en la asignatura de Ciencias Naturales en 1^{er} y 2^o año, y *reponiendo las asignaturas de Física y Química* en el Plan Común de 3^{er} y 4^o año.

Tras cada uno de estos cambios hay criterios plausibles, tanto proobligatoriedad de Física y Química como en sentido contrario, que en general aluden al tipo de alumnos y salidas de la EM que se tengan como referencia. El punto que trato de destacar, sin embargo, no se refiere a la justificación de los distintos decretos, sino a *la debilidad institucional* que los cambios en su conjunto revelan. Un tema central del currículo —la enseñanza de las ciencias al final del siglo XX— sobre el cual se tiene una situación donde no hay discusión pública

²⁵Artículo 40 del Decreto Exento N° 3, que modifica el Decreto 300, de 1981, en *Revista de Educación*, N° 94, Santiago, julio de 1985. El decreto re-incluyó además el segundo idioma extranjero como obligación en los establecimientos de EMHC completa, "cuando a los menos 15 alumnos por curso y los respectivos padres o apoderados manifiesten interés en este sentido".

especializada alguna; no hay ni siquiera articulación pública por la autoridad que justifique las decisiones tomadas, y sí, en cambio, una serie de decisiones de sentido contradictorio (dentro de un mismo período gubernamental), que luego de poco menos de una década de marchas y contramarchas vuelven al punto inicial.

Contra las tendencias que indica la evidencia internacional comparada, en nuestro sistema escolar la enseñanza científica ha perdido importancia. Si se consideran los planes de estudio oficiales, desde la prerreforma Frei hasta el presente, surge el cuadro siguiente sobre el porcentaje de tiempo asignado a los ramos de Biología, Física y Química.

CUADRO Nº 2

Porcentaje del tiempo del plan de estudios del último año de la EM,
asignado a las asignaturas de Biología, Física y Química
1934-1984²⁶

1934	1967	1974	1981	1984
21,4	18,8 (Curso letras)	25,7	14,3	17,6
	33,3 (Curso científico)			

El tratamiento de las ciencias en el currículo durante la década pasada revela en forma concreta cómo los decisores de la época tenían su atención no en *los saberes comunicados* por el sistema escolar, sino, más bien, en las *relaciones de control del currículo*. Mas en general lo ocurrido con la enseñanza de las ciencias es a mi juicio sintomático de las carencias socioinstitucionales que respecto de la construcción de currículo caracterizan a nuestro sistema escolar hoy.

²⁶Datos provenientes del proyecto de investigación en curso, "Lenguaje y ciencias en el curriculum escolar", que llevan a cabo en el CIDE Jacqueline Gysling y Cristóbal Marín.

4. Hacia nuevas relaciones de producción del currículo escolar

Propondré en lo que sigue, lo que desde la perspectiva de este trabajo constituyen caminos de crecimiento y enriquecimiento sustantivo de las relaciones entre sociedad y currículo escolar, la base más segura de desarrollo de la calidad y relevancia de éste.

4.1 Sociedad, consensos y currículo

Siguiendo el esquema adoptado en el diagnóstico, a nivel societal, en los 90 ya se tiene la primera y más fundamental de las condiciones para contar con un currículo escolar simultáneamente de calidad y legítimo: consensos de base sobre los principios articuladores fundamentales, en el orden económico, político y sociocultural. Las divisiones de las últimas dos décadas han sido dejadas atrás y el "ánimo" fundamental es de búsqueda de consensos y acuerdos, de acercamiento, de desideologización. El inicio de la nueva década está marcado en el dominio de la educación por la posibilidad, presente a nivel "macro" por primera vez en veinte años, de asumir los desafíos educativos planteados por el desarrollo económico y la integración social, efectivamente en términos *nacionales*.

Sobre este terreno "macro", del todo favorable, y cambiando el nivel del análisis desde la sociedad al sistema educativo y los campos y agencias más directamente relacionados con la producción y reproducción del conocimiento, surge la agenda de cambio que se plantea a continuación.

4.2 Ampliación de las bases de generación del currículo: sistema escolar, universitario y sectores estratégicos

El principio genérico de acción aquí es la ampliación de las bases institucionales y comunicativas de selección y organización del saber que el sistema escolar intenta inculcar. O, de otro modo, se trata de crear condiciones institucionales que impidan el cierre del sistema escolar, con sus tradiciones e inercias, sobre sí mismo; condiciones que permitan en forma *permanente* la adaptación de la transmisión escolar a los cambios en su medio exterior; condiciones, en fin, que aseguren que lo que la escuela de las mayorías hace "es contemporáneo" y está conectado a lo mejor de lo que el país es capaz de ofrecer en términos culturales. La generación de tales condiciones pasa, a mi juicio, al menos por las siguientes líneas de acción.

4.2.1 Conexión sistema escolar y sistema de universidades con investigación

Desde la perspectiva de la ampliación de las bases de generación del currículo, la creatividad política debiera orientarse a la conexión de dos campos de por sí separados: el de la producción y el de la reproducción de conocimiento. Deben generarse y sostenerse en el tiempo —no sólo en los momentos "de reforma"— nuevos espacios institucionales, donde produzcan juntos, en función de las tareas de transmisión del sistema escolar de la nación, los que trabajan en las fronteras de las diversas disciplinas con los agentes y las agencias que intentan comunicar las bases de conocimiento de tales disciplinas a las mayorías. Hoy se puede afirmar que las relaciones entre los dos campos mencionados son, o inexistentes o débiles y de quejas mutuas. La EM lamenta la distorsión que sobre sus últimos años genera la Prueba de Aptitud Académica; la Universidad se queja de la preparación con que llegan a sus aulas los egresados del sistema escolar. Si el crecimiento del sistema educativo como un todo es el norte, es obvia la necesidad de ir hacia el establecimiento de nuevas relaciones entre los subsistemas señalados. Más precisamente, se trataría de establecer en este caso un nuevo tipo de participación del campo de la producción de conocimiento en general —campos de la investigación en ciencias, artes y humanidades— en la definición del saber que el sistema escolar debe inculcar. En especial, es necesario involucrar a las comunidades disciplinarias de las universidades que tienen investigación, en la tarea de mejorar la educación escolar. Ello pasa tanto por el diseño de su currículo como por la formación de profesores.

Al interior de las instituciones universitarias que reúnen investigación básica y formación de profesores debieran establecerse instancias de coordinación entre ambos campos, con el mundo de los saberes disciplinarios activando el currículo de las facultades de educación. Estas, hoy día, tienden a su autorreferencia, lo cual atenta contra la relevancia de la formación que ofrecen.²⁷

La conexión aludida tiene el riesgo de influir sobre el currículo con el sesgo de una perspectiva centrada sólo en el conocimiento y el desarrollo de las disciplinas. Tal sesgo favorece a la proporción de educandos que sigue estudios en el nivel terciario, y, en rigor, a una fracción de ellos, pero no a aquellos para quienes la Educación Media es terminal. Es necesario entonces establecer, junto a la mencionada, *otras conexiones* que balanceen el cuadro general, al introducir los sesgos propios, o visiones, de otras instancias institucionales, como influencias relevantes en el modelamiento del currículo.

²⁷Véase C. Cox, J. Gysling, *op. cit.*

4.2.2 Conexión sistema escolar y sectores estratégicos

La relevancia del currículo puede mejorarse en forma sustantiva si en la selección de sus áreas temáticas están representadas en forma sistemática las visiones sobre requerimientos de recursos humanos que surgen de los mundos de la producción, de la política y de la cultura. Hoy tales relaciones no existen; el sistema escolar con sus expertos interpreta lo que ocurre en la sociedad, sin chequeos ni discusión sistemática alguna con actores o visiones de los sectores mencionados.

Es claro que así como en el caso de la relación con el campo de la producción de conocimiento la relación es fácilmente acotable e imaginable en las formas concretas que podría adquirir, en el caso de "sectores estratégicos" es más difícil, porque los mundos de referencia externos a la escuela son en este caso más amplios y difíciles de enmarcar. Se plantean aquí además los problemas de la representación, y riesgos de politización y corporatización de la "conexión". Ello no debiera obstaculizar, sin embargo, el abordar el diseño de mecanismos que contribuyeran a introducir las voces de la sociedad en las selecciones del currículo, en especial de la Educación Media, en forma más sistemática de lo que existe en el presente.

4.2.3 Una instancia "conectora" permanente

En términos elementales, lo planteado equivale a expandir la base de generación del currículo escolar en dos direcciones: hacia las disciplinas del conocimiento y sus fronteras y hacia la sociedad. Y el criterio de acción fundamental es crear condiciones que impidan la autorreferencia de la cultura escolar y sus propias selecciones.

Si se considera la historia de nuestra educación, es patente que las relaciones mencionadas se establecen, en forma más o menos *ad hoc*, en los momentos de las grandes reformas curriculares. Así fue en los 60, y también, en forma menos planeada, durante las transformaciones de la década del 20. La aceleración de los cambios en la sociedad y en el conocimiento hacen necesario pensar ahora en otras formas de abordar los requisitos de adecuación del currículo a su afuera. En primer lugar, formas permanentes que produzcan adaptaciones incrementales de lo que la escuela transmite. En segundo lugar, formas sistemáticas, acordes con la complejidad de los sistemas que deben ser relacionados.

En suma, desde una perspectiva sistemática sobre la institucionalidad de generación del currículo, todo parece apuntar en la dirección de la necesidad de establecer nuevas funciones a una instancia del tipo Consejo Superior de Educación —creado por la Ley Orgánica

Constitucional de Enseñanza, del 10 de marzo de 1990, con funciones básicamente orientadas a la Educación Superior y representativo sólo de ésta—. Funciones de conexión de los tres sistemas que se han mencionado (escolar, universitario y de investigación, sectores estratégicos), desde la perspectiva unificadora del *manejo del conocimiento y la formación de recursos humanos en la sociedad*; funciones de estudio y evaluación del desarrollo de las necesidades de conocimiento y formación de personas de los tres sistemas mencionados y sus interrelaciones; funciones de información y propuesta al sistema escolar y a la sociedad sobre las relaciones bosquejadas. Una instancia de esta naturaleza, que debería reunir el *expertise* del país respecto a las relaciones entre sociedad, conocimiento y recursos humanos, debería velar en forma permanente por el desarrollo del currículo escolar. Respondiendo a las nuevas funciones mencionadas, contribuiría a superar la situación actual de "no conectividad" de lo que hay que relacionar, improvisaciones, y no importancia al diseño de los recursos culturales que distribuye el sistema escolar. Ello contribuiría al esfuerzo por asegurar que el saber que reciban las mayorías a través de su paso por la escuela sea amplio, generativo y relevante.

4.3 Currículo desde las escuelas

No está en la tradición de nuestro sistema educacional el que las escuelas se planteen y resuelvan dilemas sobre el currículo. De hecho, tal como se refirió en una sección anterior, la inclusión de la disciplina *curriculum* en la formación profesional de los profesores es un hecho reciente. Al mismo tiempo, hay pocas dudas a estas alturas de que la transmisión cultural de un sistema educacional "para el 2000" no puede ser pensada en sus detalles por instancia central alguna, y que los problemas de relevancia y experiencia educativa con sentido para clientelas diversificadas no pueden sino ser abordados al nivel de las escuelas. Nuestra educación carece de tradición de desarrollo curricular "desde abajo", pero ahora está obligada a iniciar su camino en esa dirección.

Los pasos dados durante los 80 en términos de la flexibilización del currículo fueron en la dirección adecuada, pero no tomaron en cuenta, ni en serio, lo que ocurriría con tal flexibilización *per se* en un sistema tradicionalmente centralizado. En general, flexibilización ha sido sinónimo de reducción curricular, con efectos negativos sobre la calidad y la equidad. Es necesario complementar la flexibilización legal del currículo, con la creación de condiciones para que surjan prácticas de desarrollo curricular desde las escuelas. Tales condiciones deben ser creadas desde el nivel central del sistema, teniendo presente, por una parte, incentivos reales —no normativos— para que los profesores en las escuelas comiencen a tomar lo que enseñan como problema, y, por otra, la capacitación y el tiempo para hacerlo.

Este marco ofrecería condiciones iniciales que permitieran que desde las escuelas surgieran las prácticas que, en conjunto con el sistema central, produjesen respuestas curriculares de nuevo tipo, situacionalmente adecuadas.

Entre la planificación curricular completamente centralizada y la ausencia de currículo nacional y total libertad para las escuelas hay un sinnúmero de combinaciones intermedias. Un examen de las tendencias en la planificación curricular en los países del Norte desarrollado muestra con claridad que, luego de la pasión planificadora de los 60, en que los ministerios pretendieron planificar currículos de máxima especificación, desarrollando "paquetes a prueba de profesores", sin mayores efectos, las tendencias actuales apuntan en la dirección de una *planificación curricular colaborativa* entre nivel central y escuelas. Donde los profesores y los problemas particulares que enfrentan en un contexto dado es uno de los dos pilares determinantes del currículo. El otro pilar es la visión y definiciones del nivel central. Se habla así de la superación del *top-down approach*, en favor de modelos "de interacción social", de resolución de problemas", en fin, "modelos colaborativos".²⁸ La misma problemática ha sido planteada para América Latina en términos de la necesidad de superar una *planificación normativa*, en la que los profesores tienen márgenes de elección, pero sólo dentro de las alternativas preespecificadas por el nivel central, en favor de una *planificación situacional*, donde los profesores construyen alternativas.²⁹

La agenda futura en este punto, entonces, está marcada por lograr una *tensión productora de calidad* entre nivel central del sistema y escuelas; una relación simbiótica en que las energías y conocimiento concreto de decenas de miles de profesores trabaja en la contextualización y redefinición de las directivas curriculares centrales. Tal tensión productora no se puede establecer en forma real vía decretos o medidas administrativas. Una efectiva descentralización hace necesario pensar aquí en incentivos a la formulación de proyectos educativos por las escuelas, los cuales tendrían como contraparte la posibilidad de ser financiados por el nivel central.

²⁸Véase, M. Holt, "Agencies and strategies for curriculum change" y B. Moon, "Implementing the curriculum", ambos trabajos en, N. Entwistle (editor), *Handbook of educational ideas and practices* (Londres, Nueva York: Routledge 1990).

²⁹Véase, N. Mc.Ginn y L. Portes, "Modelos de planificación educativa para las comunidades marginales", en *Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*, OEA, N°s. 94-95, 1984; A. Magendzo, *Curriculum y Cultura en América Latina*, PIIE, Santiago, 1986.

Cualesquiera sean las modalidades que creen las condiciones de la simbiosis señalada, el desarrollo de una educación de calidad pasa por crear en nuestras escuelas unas capacidades que hasta hoy no han existido, y ello, a su vez, requiere de una relación de nuevo tipo entre nivel central y escuelas.

CENTRO DE ESTUDIOS PUBLICOS

MONSEÑOR SOTERO SANZ 175
TELEFONOS: 2315324 - 2315325

SANTIAGO - CHILE

SERIE DOCUMENTOS DE TRABAJO DEL CEP

(Ultimos 30 Estudios)

- Nº 166 CRISTIAN COX D.
"Sociedad y Conocimiento en los 90: Puntos para una agenda sobre Currículo del Sistema Escolar", noviembre 1991.
- Nº 165 LUIS HERNAN PAUL F.
"Vicios en el Proceso de Comercialización de Rentas Vitalicias y sus Posibles Soluciones", octubre 1991.
- Nº 164 HECTOR VELIS M.
"Evolución y Vulnerabilidad de Subsector Frutícola", octubre 1991.
- Nº 163 RODRIGO FUENTES S. M., JAIME VATTER G.
"El Impacto de la Inversión en Capital Humano e Investigación y Desarrollo en el Crecimiento Económico: Un análisis comparativo", octubre 1991.
- Nº 162 OSCAR DOMINGUEZ C.
"La Relación Médico-Paciente: Un Desafío para la Etica Moderna", septiembre 1991.
- Nº 161 CENTRO DE ESTUDIOS PUBLICOS
"Estudio Social y de Opinión Pública, Junio-Julio 1991", septiembre 1991.
- Nº 160 FRANCISCO ROSENDE R.
"Después del Ajuste: La Economía Chilena en el Primer Semestre de 1991", agosto 1991.
- Nº 159 JOSE RAMON VALENTE V.
"Inversión de los Fondos de Pensiones en el Extranjero", agosto 1991.
- Nº 158 FERNANDO LENIZ, ELIODORO MATTE
"La Misión del Empresario en el Mundo Moderno", julio 1991.
- Nº 157 IRMA MIRANDA H.
"Alcances sobre la Reforma Propuesta a la Ley Orgánica de Municipalidades", julio 1991.
- Nº 156 CENTRO DE ESTUDIOS PUBLICOS
"Estudio Social y de Opinión Pública, Marzo 1991", junio 1991.
- Nº 155 PEDRO GAZMURI SCHLEYER
"Alternativas de Financiamiento del Sistema Universitario Nacional", mayo 1991.
- Nº 154 MARIO MUÑOZ V.
"La Contaminación Atmosférica en Santiago", abril 1991.

- Nº 153 OCTAVIO MARFAN R., ANTONIO MARINO R., JORGE VARGAS O.
"Experiencia Internacional en la Lucha contra la Contaminación Ambiental: Los Casos de Gran Bretaña y Japón", abril 1991.
- Nº 152 SYLVIA GALLEGUILLOS, MARIA ISABEL SIERRALTA
"Evaluación del FAP como Método de Reembolso a los Hospitales Públicos en Chile", marzo 1991.
- Nº 151 CENTRO DE ESTUDIOS PUBLICOS
"Estudio Social y de Opinión Pública, Diciembre 1990", febrero 1991.
- Nº 150 PATRICIA MATTE L., ROLANDO FRANCO D.
"Dos Visiones de Política Social en la Década '90", febrero 1991.
- Nº 149 FRANCISCO ROSENDE R.
"Evaluación de la Política Económica y Análisis de las Proyecciones Económicas para 1991", enero 1991.
- Nº 148 DANIEL TAPIA DE LA PUENTE
"La Economía en 1990 y Perspectivas", diciembre 1990.
- Nº 147 COMISION DE ESTUDIOS DEL SISTEMA JUDICIAL CHILENO
"Informe Final sobre Reformas al Sistema Judicial Chileno", diciembre 1990.
- Nº 146 CENTRO DE ESTUDIOS PUBLICOS
"Estudio Social y de Opinión Pública, Septiembre-Octubre 1990", diciembre 1990.
- Nº 145 CARLA LEHMANN S-B.
"Alcances de la Crisis Petrolera: Un Análisis Comparativo", diciembre 1990.
- Nº 144 ALVARO ARRIAGADA N.
"Reconocimiento Social de la Función Pedagógica", diciembre 1990.
- Nº 143 JUAN GASTO, EDUARDO SCHMIDT, MARIO TRIVELLI
"Medio Ambiente: ¿Realidad o Moda?", noviembre 1990.
- Nº 142 FELIPE LARRAIN B., RODRIGO VERGARA M.
"Institucionalidad Laboral y Desempeño Económico: Evidencia Internacional y Aplicaciones al Caso de la Reforma Laboral en Chile", noviembre 1990.
- Nº 141 FRANCISCO ROSENDE R.
"Ajuste y Shock Petrolero: Un Nuevo Escenario para la Economía Chilena", octubre 1990.
- Nº 140 ALEJANDRO ROJAS P., RICARDO AVELLO A.
"La Pobreza según la Encuesta de Presupuestos Familiares", septiembre 1990.
- Nº 139 EUGENIO VALENZUELA S.
"Labor Jurisdiccional de la Corte Suprema", septiembre 1990.
- Nº 138 FRANCISCO ROSENDE R.
"Análisis de la Situación Económica. El Ajuste: Orígenes, Políticas y Resultados", septiembre 1990.
- Nº 137 LUIS ESCOBAR A.
"Mercado y Control de la Contaminación Ambiental", agosto 1990.

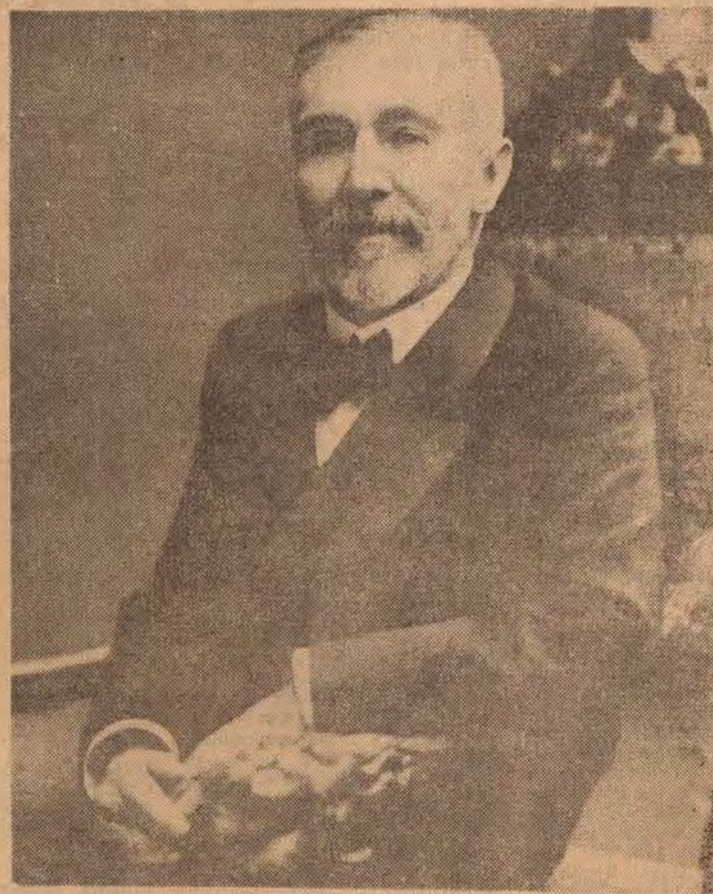
**UNIVERSIDADES
ARTÍCULOS DE PRENSA
1975 - 1988**

A los 50 Años del Fallecimiento de su Creador

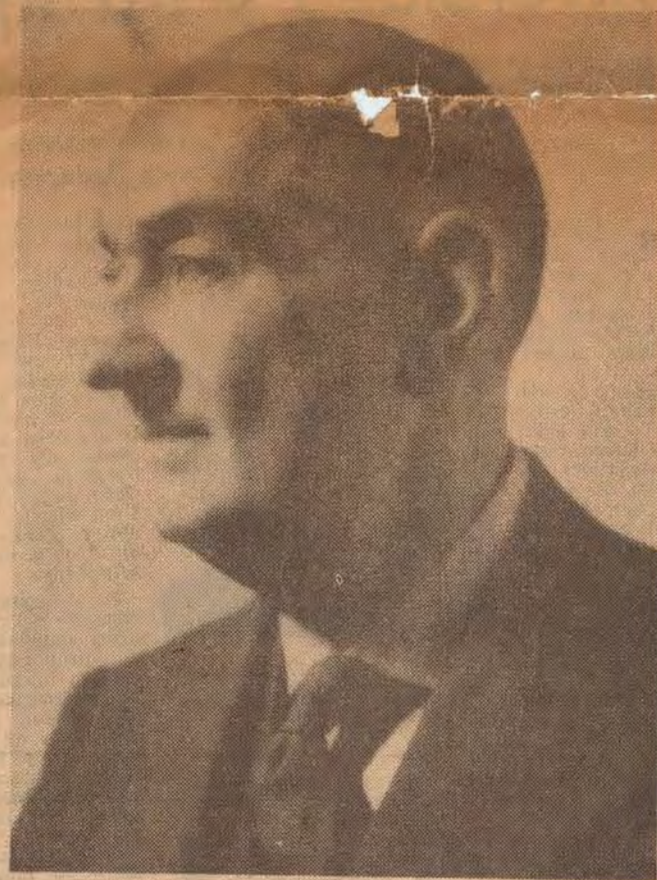
La Universidad Federico Santa María



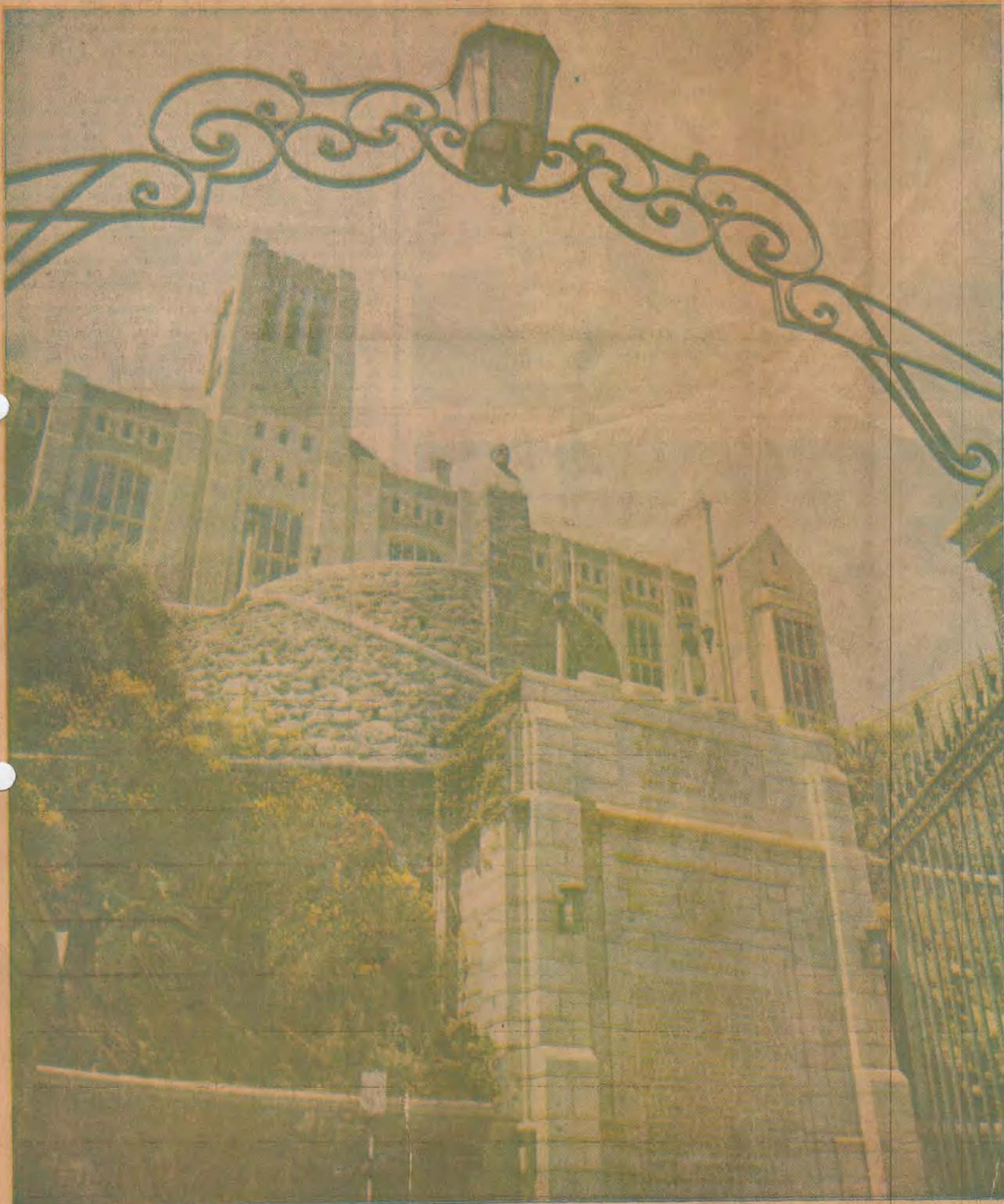
Desde lo alto de su emplazamiento en el Cerro Placeres, los edificios de la Universidad Técnica Federico Santa María dominan la bahía de Valparaíso



Don Federico Santa María Carrera, quien donó su fortuna personal para la fundación de una Universidad Técnica en Valparaíso



Don Agustín Edwards Mc Clure, quien llevó a cabo el cumplimiento de las disposiciones testamentarias de Federico Santa María. Le cupo poner en marcha la Universidad que hoy es orgullo de Valparaíso y de Chile entero



Acceso principal a los pabellones de la Universidad Técnica Federico Santa María

- Auge de la Investigación Científica De Alto Nivel.
- Cumplimiento de lo Dispuesto Por el Filántropo.

Respuesta de U. Santa María A inspiración de su Creador

EL cincuentenario del fallecimiento de don Federico Santa María y Carrera, empresario que donó toda su fortuna para que Valparaíso tuviera una Universidad Técnica, ha permitido rescatar de un olvido que algunos aspectos importantes de ese conjunto de hombres que, al promediar el siglo pasado, desarrollaron múltiples actividades que, siendo de origen estrictamente privado, tuvieron no obstante una notable proyección pública.



Rector de la Universidad Técnica Federico Santa María, Juan Naylor Wieber

El caso de don Federico Santa María y Carrera (descendiente del general don José Miguel Carrera Verdugo) es uno de ellos. Radicado en Europa y siendo poseedor de una importante fortuna, el señor Santa María visitó en 1919 al Ministro Plenipotenciario de Chile en Gran Bretaña, don Agustín Edwards MacClure, para exponerle sus ideas y para rogarle aceptara el cargo de abate.

Santa María dio a la proyección de la Universidad Técnica y fue tan fiel la forma que el señor Edwards interpretó el legado, que hasta hoy, a pesar de los embates de la política, pudo hacer varias bases, porque responden a toda una lógica bien concebida y solventada.

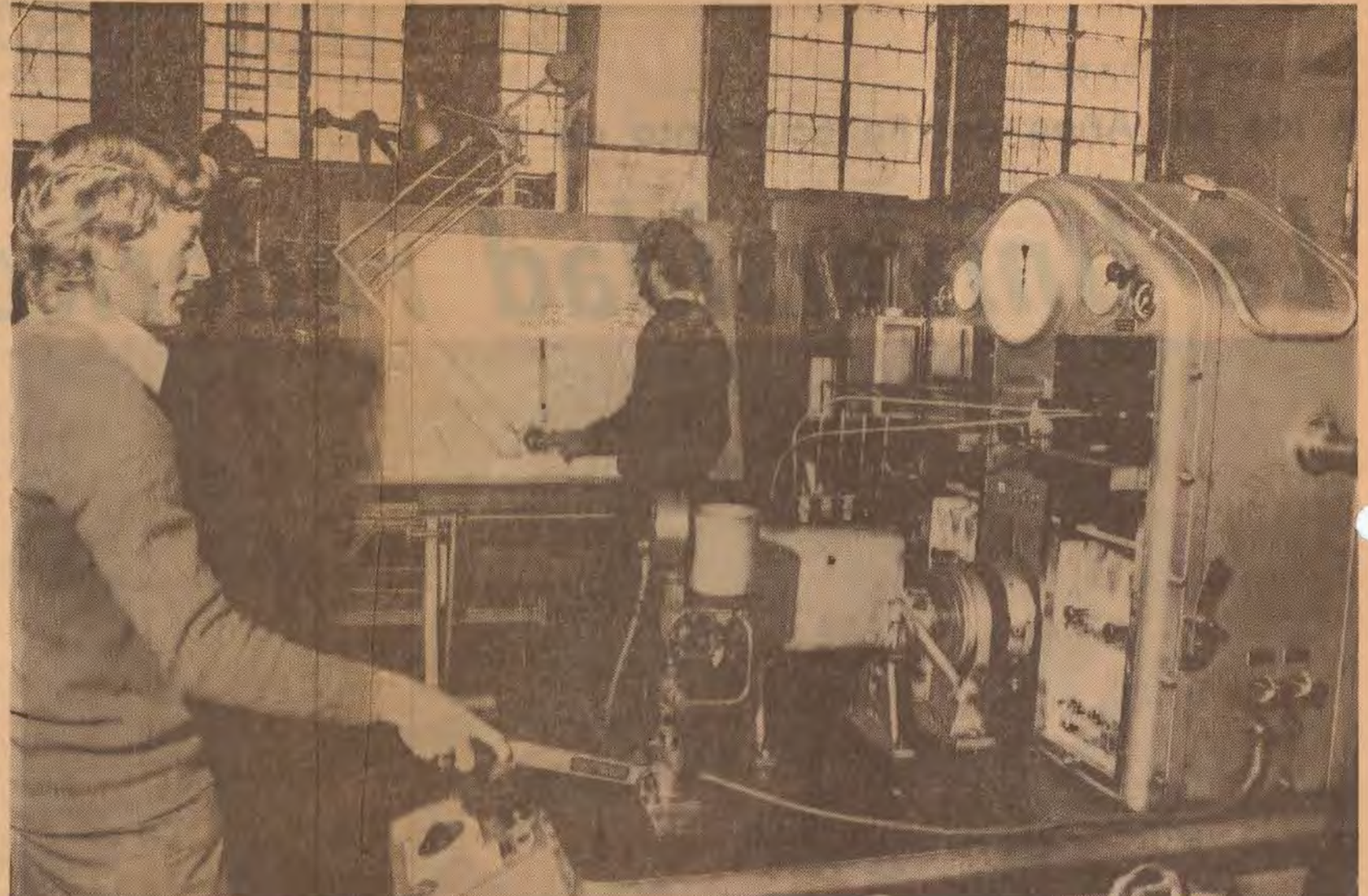
En efecto, la Universidad cuenta con cuatro facultades: Ingeniería Civil, Electrotecnia, Mecánica y Química, los Departamentos de Matemáticas y Física, los departamentos de Ciencias de la Computación, de Procesamiento de Datos y Economía y Administración. A través de estas unidades académicas es posible formar en plenitud a ingenieros de ejecución (cuatro años), e ingenieros civiles (seis años), además de la labor que se cumple en la Escuela de Graduados.

PROYECCIONES A LA INDUSTRIA
Toda esta tarea no tendría mayor importancia si no se hiciera estrechamente vinculada a las necesidades de la producción nacional y buscando siempre la forma de hacer progresar a la empresa chilena que, en algunos aspectos, sigue siendo renuente a variar sus métodos anticuados, y otros problemas de política nacional. Pero, de lo que no cabe duda, es que la asistencia técnica prestada por la Universidad Santa María es siempre eficiente y a un costo muy bajo. Con motivo de la conmemoración del cincuentenario del fallecimiento de don Federico Santa María, el Rector, profesor

ingeniero don Juan Naylor Wieber, elaboró un programa destinado a dar a conocer las nuevas unidades de laboratorios para docencia, investigación y asistencia técnica. Hace tres meses se inauguraron una serie de laboratorios de la cátedra de Química Analítica que permiten procesos instantáneos de análisis, con tal expedición, que es posible ahora, determinar ciertas características de productos que aún están en bodegas de barcos en Valparaíso, sobre los cuales la empresa industrial que los va a procesar quiere saber científicamente en qué estado vienen. Esos laboratorios han tomado muestras en la misma nave y han reportado al instante su estado de conservación.

El miércoles último fueron inaugurados nuevos laboratorios de las facultades de Ingeniería Civil y Mecánica, y en esa oportunidad el señor Naylor declaró: "Este es el primer acto de una serie que hemos organizado con motivo del cincuentenario del fallecimiento de nuestro ilustre donante, y con tan buenos auspicios, y teniendo presente las indicaciones que nos ha proporcionado el Decano de Ingeniería Civil, Raúl Galindo, y el Decano de la Facultad de Mecánica, Dr. Pedro Roth, hemos podido señalar, con el natural agrado que da todo progreso científico y tecnológico, que hemos obtenido con estos laboratorios un valioso patrimonio, que esperamos sea de la mayor utilidad para nuestra Patria".

Agració al Sr. Naylor: "Dentro del programa de modernización, la Facultad de Ingeniería Civil tiene ahora en pleno desarrollo los laboratorios de tecnología de materiales, mecánica de suelos, procesos unitarios, estructuras, hormigones, asfaltos y geodesia y sensores remotos". "Se tuvo en cuenta para lo anterior la necesidad de optimizar al máximo estos equipos. Del conjunto de estos laboratorios se debe destacar el de Geodesia y Sensores Remotos, que junto con sus equipos topográficos, distanciómetro infrarrojo y otros, posee el primer analizador de imágenes multibanda del país, que permite el análisis de fotografías, especialmente las tomadas por satélites artificiales, para determinar proporciones de recursos hídricos, el avance de una cosecha, el paso de la erosión o el crecimiento de los ruidos urbanos de nuestras ciudades.



Los estudiantes terminan sus pruebas finales en el Laboratorio de Termofluidos, fase de mecánica



Los alumnos estudian cada uno, probando los diversos equipos de sus respectivas especialidades. Este es el laboratorio de Sonido

Especialidades Que se Ofrecen A la Juventud

La intensa actividad universitaria se atiende con una organización sencilla y eficiente, que es dirigida por el Rector-Delegado de Gobierno y secundada por la participación de dos vicerrectores y la asesoría de dos consejos, uno académico y otro administrativo. El Consejo Académico, integrado por los vicerrectores, los decanos de las Facultades de Ingeniería, el Secretario General y el Director de Estudios de Ingeniería, asesora al Rector en aspectos docentes, de investigación y asistencia técnica y extensión universitaria. El Consejo Administrativo, integrado por los vicerrectores, el Secretario General, el Administrador General y el Director de Planificación, asesora al Rector en los aspectos financieros y administrativos de la institución.

En 1974, por un convenio público, la Universidad Santa María y la Fundación Adolfo Ibáñez, Escuela de Negocios de Valparaíso, que otorga el título de ingeniero comercial, con mención en Administración de Empresas, acordaron una acción común con el propósito de que la Universidad otorgara reconocimiento universitario al título de ese plantel, y que la Escuela de Negocios de Valparaíso recibiera tuición sobre sus programas de estudios. Este convenio mantiene, no obstante, la absoluta independencia administrativa y financiera de ambas entidades.

SISTEMA DOCENTE

La respuesta docente de la Universidad tiene dos campos de preocupación, a saber, la preparación de profesionales en tecnología, carreras de técnico, y la preparación de profesionales en Ingeniería, carreras de ingeniería y grados de especialización correspondientes. La preparación de profesionales técnicos se lleva a efecto en las sedes locales, Viña del Mar y Rey Balduino, de Bélgica, en Talcahuano. En ambas sedes, con capacidad de atención de 1.000 alumnos cada una, en regímenes diurno y vespertino, se recibe a través de un riguroso sistema de selección, egresados de la enseñanza media, recién egresados en el régimen diurno, y trabajadores en el régimen vespertino. En estas carreras, con carreras de dos años y medio de preparación profesional, ofrecen las siguientes oportunidades de especialización:

TECNICOS EN: Análisis Químico, Construcción, Dibujo Técnico, Electricidad, Electrónica, Matricería, Mecánica Automotriz, Mecánica de Mantenimiento y Mecánica Estructural.

Estas carreras se desarrollan en modernos talleres y laboratorios equipados con instrumental y maquinaria adecuados especialmente a la docencia. La preparación de profesionales en Ingeniería se lleva a efecto en la Sede Central, dotada de equipos e instrumental apropiado a las altas exigencias del desarrollo tecnológico actual.

El proceso de admisión a las carreras de Ingeniería consta de una primera selección de alumnos provenientes de la Enseñanza Media, con las siguientes calificaciones en ella y altos puntajes en la Prueba de Aptitud Académica, los que, luego de un semestre de intensivo estudio de las disciplinas básicas de la Ingeniería, Física, Química y Matemática, deben postular de acuerdo al puntaje obtenido, a los dos niveles de preparación en Ingeniería: Ingeniería de Ejecución y Construcción Civil e Ingeniería Civil.

Las carreras de Ingeniería de Ejecución significan un promedio de cuatro años de estudios, la Construcción Civil, cinco años, y las de Ingeniería Civil, seis años.

Las especializaciones ofrecidas son las siguientes:

a) **INGENIEROS DE EJECUCION:** Electricistas, Electrónicos, con menciones en Comunicaciones, Control y Sistemas Digitales; Mecánicos, Metalúrgicos, Químicos, con menciones en Operaciones y Control Químico; Sistemas de Información.

b) **CONSTRUCTORES CIVILES.**

c) **INGENIEROS CIVILES:** Electricistas, con menciones en Procesamiento de Energía, Sistemas de Potencia y Control Automático; Electrónicos, con menciones en Comunicaciones, Sistemas Digitales y Control Automático; Mecánicos; Metalúrgicos; Químicos, con menciones en Operaciones y Procesos.

En el nivel de Graduados, ofrecido a profesionales que deben tener como requisito mínimo el título de Ingeniería de Ejecución o equivalente, se ofrecen los siguientes grados académicos:

a) **MAGISTER EN INGENIERIA:** Eléctrica, Electrónica, Mecánica y Química.

b) **Magister en Ciencias de la Computación e Informática.**

c) **Magister en Matemática.**

d) **Doctor en Ingeniería:** Eléctrica, Electrónica, Química y Mecánica.

Por razones de funcionar en la Sede Central el Departamento de Ciencias de la Computación e Informática, se estudia aquí la Carrera de Técnico Programador, con dos años y medio de duración.

El sistema docente provee, además de actividades complementarias a la preparación profesional, con el objeto de atender a las diversas inquietudes de la juventud estudiosa y contribuir a despertar en ella un espíritu sano, de fraternidad y solidaridad con sus semejantes, de amor a su Patria y a los valores del espíritu. Con tal fin, el currículum de estudios ofrece actividades tales como el estudio de las Humanidades y la más amplia gama de esparcimientos en el campo de las Actividades Artísticas y Deportivas, con los implementos correspondientes.

El sistema docente, además, es apoyado por la existencia de una Biblioteca Central, clasificada por el Sistema Dewey con unos 80.000 volúmenes y alrededor de 8.000 títulos de revistas técnico-científicas.

En orden a satisfacer las necesidades de asistencia económica y social de alumnos meritorios y de escasos recursos socio-económicos, la Universidad cuenta con un Servicio de Bienestar Estudiantil, el de mayor experiencia y organización en el país, que contribuye, mediante la disposición de becas de alimentación, vivienda, servicios de salud y otros a permitir la continuación de sus estudios, que de otra forma deberían abandonar por falta de recursos económicos.

Así también, cada año la Universidad reserva matrícula para aquellos postulantes extranjeros que deseen estudiar en sus aulas. A fin de cada año se realiza un concurso, luego del cual se elige a los estudiantes, con mejores antecedentes.

Todo el sistema docente de la institución es coordinado y dirigido por el Vicerrector Académico.

La Universidad y su Aporte Al Desarrollo Educacional

Carlos Ceruti Gardeazábal
Ex Rector U. Técnica Federico Santa María



Carlos Ceruti Gardeazábal, ex rector de la Universidad Técnica Federico Santa María

SE cumplen 50 años del fallecimiento de don Federico Santa María y Carrera, ilustre y generoso compatriota que, con extraordinaria visión, se anticipó en varios años a detectar algunas de las verdaderas necesidades nacionales.

Durante su agitada y apasionante vida, trabajó esforzadamente y luchó con energía sin par, para atesorar una fortuna que le permitiera dar forma a un sueño de su juventud que lo acompañó hasta el fin de su existencia. Quiso entregar a su país una obra importante y fundamental, de acción multiplicadora, organizada para poder preparar con la mayor excelencia posible a futuras generaciones de chilenos capacitados intelectualmente y con deseos de aprender, crear y trabajar; que estuviera destinada especialmente a aquellos que no disponen de medios económicos suficientes para afrontar el gasto que demandaría la preparación universitaria, ni el largo tiempo en que ésta imposibilita al estudiante para obtener los ingresos que requiere su subsistencia y la de sus familias.

Don Federico Santa María tuvo la intuición y habilidad necesarias para elegir a quien había de encomendarle la delicada y difícil tarea de realizar todo lo que su imaginación había concebido. Como consecuencia, Chile y los chilenos tuvimos la suerte de contar con la inteligencia, cultura, experiencia internacional y extraordinaria capacidad de organización de don Agustín Edwards MacClure quien, como su abate, en muy corto tiempo convirtió en una realidad tangible esa gran obra que es hoy la Universidad Técnica Federico Santa María. Sólo seis años después que el ilustre benefactor falleciera en París y se abriera su testamento, comenzó a funcionar la Universidad a través de su Escuela de Artes y Oficios y sus cursos nocturnos para obreros.

Personalmente soy uno de esos afortunados chilenos que han podido adquirir una educación universitaria sólo gracias a la generosidad de nuestro venerado filántropo y a las oportunidades que ha brindado su obra monumental.

Ingresé a sus aulas y talleres en los primeros años de funcionamiento y por ello, pude compartir paso a paso las alternativas del desarrollo de sus planes iniciales y el continuo progreso de sus actividades.

Años más tarde, me cupo el honor y la gran responsabilidad de dirigir a esta Universidad que me había formado, por un período lo suficientemente largo como para llegar a participar totalmente de su filosofía, a comprender su trascendencia y a valorar la actividad de su misión educativa y social apasionante.

Además, la institución ha enfatizado —sobre todo en sus primeros años de funcionamiento— una formación científico-humanista que conlleva una mentalidad netamente empresarial, estimulando en sus alumnos una permanente actitud de creación y una capacidad generalizada para hacer cosas.

Como consecuencia de esta filosofía fundamental, una proporción realmente importante de los egresados de la Universidad Técnica "Federico Santa María" ha creado nuevas empresas, fábricas y talleres que manufacturan bienes y entregan servicios que hasta hace algunos años sólo podían obtenerse en el extranjero. Algunas de estas empresas son hoy importantes y prestigiosos centros fabriles que dan empleo a varios miles de chilenos y que contribuyen eficazmente al desarrollo económico y a la elevación del nivel de vida del país, cumpliendo así directamente el principal objetivo que se trazó el señor Santa María al concebir su obra.

Creo que el establecimiento de planes y programas novedosos que, dentro de nuestro país, dieron una importancia y profundidad no conocidas hasta entonces, a las distintas especialidades de la ingeniería industrial, en concordancia con el acelerado progreso científico y tecnológico que ya se empezaba a vivir en Europa y Estados Unidos, contribuyeron a estimular fuertemente las reformas y el perfeccionamiento de estos estudios en Chile.

Otra de las características sobresalientes de la labor docente de la Universidad fue la de otorgar una primordial importancia a la complementación de la preparación teórico-científica de sus estudiantes con un intenso y riguroso entrenamiento práctico en talleres y laboratorios. Este aspecto ha sido decisivo en

múltiples oportunidades para canalizar la actitud empresarial de los educandos, para determinar una sólida confianza en la capacidad personal de resolver problemas y para alcanzar más tarde el respeto de colaboradores y subordinados.

Pero esta enseñanza de habilidad práctica no fue obstáculo para que la institución, desde sus comienzos, fuera buscando, dentro y fuera de Chile, todas las oportunidades a su alcance para perfeccionar y elevar constantemente el nivel y el ámbito de sus actividades.

Es así como el cuadro permanente de profesores de jornada completa llegó a tener una proporción jamás igualada en ninguna Universidad de la América latina. Se estimuló como consecuencia el desarrollo de la investigación científica y tecnológica y se fueron habilitando laboratorios excepcionalmente bien equipados con el más moderno instrumental, donde han formado ya, muchos investigadores de alto nivel. Existen ya el concurso de universidades estadounidenses y alemanas de reconocido prestigio internacional que permitieron a la Universidad Santa María llevar a ser la primera institución de Educación Superior que ofreciera estudios de post grado en ingeniería y que titulara al primer Doctor en Ingeniería en nuestro continente. Existen ya valiosos trabajos en el campo de la investigación pura, en matemáticas, química, física, etc. y son conocidas de la opinión pública las importantes tareas que se desarrollan en la investigación aplicada.

Dentro del país los planes y la obra de la Universidad Santa María estimularon fuertemente la creación de la Universidad del Estado, que significó un notable progreso para las actividades de la prestigiosa y centenaria Escuela de Artes y Oficios de Santiago.

Fuera de Chile, sus realizaciones también han sido observadas con profundo interés. Hace algunos años, el Consejo de Rectores de las Universidades de Alemania Federal se preocupó de analizar con mucha detención el éxito de los planes de la Universidad Santa María y basándose en ellos, recomendó una serie de medidas para que dentro de los programas de educación alemanes, se mejoraran algunos sistemas erra antiguos para ampliar las oportunidades de los alumnos de Escuelas Técnicas que deseaban alcanzar estudios académicos de Ingeniería en las Escuelas Técnicas Superiores, a los que anteriormente no tenían opción.

Es también conocido el hecho de que la Universidad Santa María y su organización sirvieron de modelo para la fundación del prestigioso "Instituto Tecnológico de Monterrey" que bajo patrocinio particular, funciona en esa ciudad mexicana, y de una Universidad Técnica de China Nacionalista que fue creada en Taiwán con ayuda del Gobierno de Alemania Federal.



La Facultad de Química que cuenta con modernísimos equipos, como son Microanalizadores (carbonos, nitrógenos e hidrógenos), Termofluidizadores (descomposición de sustancias), equipos de absorción atómica, etc.

Carácter Distintivo de la U. Técnica Federico Santa María

● Enfoque en las especialidades técnicas y de ingeniería ● Plan de expansión

La Universidad Federico Santa María debe su existencia y carácter distintivo a las disposiciones testamentarias de su fundador, el ilustre chileno y habil hombre de empresa, don Federico Santa María Carrera, quien, en visionario gesto, legó a la ciudad de Valparaíso los bienes de su cuantiosa fortuna, para la construcción, desarrollo y mantención de una Escuela de Artes y Oficios y un Colegio de Ingenieros.

EN EL conjunto universitario chileno, la Universidad Santa María ha sido la señora de un esfuerzo y vasta tradición académica, dirigidos exclusivamente al servicio del desarrollo tecnológico del país y a la preparación de los profesionales, técnicos e ingenieros que este desarrollo exige.

Desde su advenimiento, a comienzos de la década del treinta vino a significar un aporte cualitativo y cuantitativamente importante a la universidad chilena y latinoamericana, anticipándose a las necesidades del entonces incipiente desarrollo industrial, mediante la creación de las especialidades técnicas de la ingeniería, tales como Electrotécnica, Mecánica y Química.

Las disposiciones testamentarias establecieron la voluntad del fundador en orden a crear una Universidad de estilo diferente a la Universidad tradicional —abierta a todas las disciplinas del conocimiento—, y orientada directamente al desarrollo industrial del país, mediante el establecimiento de una Escuela de Artes y Oficios y un Colegio de Ingenieros. Así también fue su voluntad expresa que esta sirviera principalmente a alumnos de escasos recursos económicos, poniendo al alcance del desahogado meridiano el llegar al más alto grado del saber humano.

Mac Clure, permitió llevar a la realidad estas visionarias disposiciones. Fue así como en marzo de 1932, a siete años de la muerte de su fundador, la que iba a ser la Universidad Santa María, abrió sus puertas dictando clases al primer curso de estudiantes de nivel técnico.

Por disposición testamentaria expresa, sus primeros académicos fueron reclutados en altos centros de enseñanza técnica de Europa, especialmente de Alemania, utilizando la experiencia y modelo académico de la Universidad Técnica, que con este nombre —muchas veces discutido por los ortodoxos en asuntos de definiciones universitarias— creció en Alemania, en diferentes regiones industriales. Es más, se contrató al experimentado docente, el profesor ingeniero Karl M. Laudien, Director del Technikum, de la ciudad de Stettin, como el primer Rector de la Escuela inicial de la Universidad porteña, en 1932 y, asimismo, su

primer profesorado fue proveniente de estos planteles, alemanes.

La radicación en Chile de tan valioso contingente de recursos profesionales, altamente preparados en Ciencias de la Ingeniería, significó un sólido comienzo a la Universidad. Este profesorado ejerció por décadas, y algunos de ellos aún honran la cátedra y el desarrollo de tareas de investigación, con su presencia. En la actualidad, la casi totalidad del profesorado e investigadores es chilena. La presencia de ese sólido contingente y la rigurosa selección del alumnado, reclutado de entre los más desta-

cados estudiantes del país, permitió forjar una tradición académica en Ingeniería —la más destacada en América Latina— de reconocida calidad y prestigio en los países de Norteamérica y Europa.

PLAN DE EXPANSIÓN

Un ambicioso plan de expansión, concebido en la década del sesenta, puso a la Universidad en situación de recondicionar sus perspectivas de desarrollo, mediante la ampliación de sus edificaciones y la modernización de sus talleres y laboratorios. Es así, como en esa época, por medio de la colaboración académica de la Universidad de Pittsburg y otras universidades norteamericanas, se puso en marcha un plan de perfeccionamiento académico del profesorado, un notable impulso a la investigación tecnológica, y la creación de una Escuela de Graduados con el propósito de ofrecer los grados de Magister y Doctor en Ingeniería en las especialidades de Electrotécnica, mecánica y Química, posibilitándose así un lugar académico de alta excelencia en ingeniería para profesionales o académicos de los países de habla hispana, que tuvieran necesidades de perfeccionamiento, con las ventajas que significa un lenguaje y cultura comunes, además de desarrollar sus estudios y especialización frente a los problemas que plantea directamente el desarrollo tecnológico e industrial de estos países.

El esfuerzo desplegado en torno a estas actividades le significó a la Universidad el que años después fuera designada, por el Área Educativa de la Organización de Estados Americanos (OEA), "centro internacional de excelencia en la enseñanza de Ingeniería", en las especialidades de Electricidad, Electrónica y Química, rango que ostenta un reducido grupo de universidades de habla hispana. Producto de esta designación ha sido el establecimiento de un Convenio de Asistencia Académica que beneficia a la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, con la cual existe actualmente un fluido intercambio académico en las especialidades de Ingeniería Mecánica y Química. En abril de 1975 fue aprobado por la VI Reunión de Ministros de Educación de los países signatarios del Convenio Andrés Bello, un proyecto de desarrollo de la Escuela de Graduados de esta Universidad, para ampliar sus servicios a toda la Región Andina. Esto corrobora el espíritu y valer americanista con el que la Universidad Santa María ha orientado su quehacer.

A propósito de este plan de expansión y con la asistencia financiera del Banco Interamericano de Desarrollo, la Universidad, en su sede central, logró una significativa ampliación de sus edificaciones —actualmente cubren un área de 60.000 metros cuadrados edificadas— y la renovación de su equipamiento, junto con poner en marcha la especialidad de Metalurgia, la primera en el país, para responder a las cada vez más urgentes necesidades de este tipo de profesionales en la industria nacional. Este préstamo, el primero concedido a una Universidad, permitió construir y equipar completamente la sede Viña del Mar, destinada a la preparación de profesionales técnicos altamente calificados en las especialidades de Automotriz, Construcción, Electricidad, Electrónica y Mecánica y Química.

En esta década, y obediendo a las demandas del proceso industrial chileno, la Universidad inició un vasto plan cooperativo con la empresa, con el objeto de preparar al personal de obra calificada. Esta iniciativa permitió que las industrias abrieran sus talleres, en los cuales hijos de obreros marginados de la educación regular, mediante la tuitión académica y el apoyo de la Universidad, logran una calificación técnica y laboral que en casos de alto rendimiento les permite continuar estudios técnicos superiores.

A fines de la década del sesenta y principios de la del setenta, dos importantes convenios de Asistencia Técnica Internacional vinieron a fortalecer las perspectivas de desarrollo de la Universidad.

El primero de ellos con el Gobierno de Alemania Federal, mediante la asistencia académica de la Universidad Técnica de Aachen, ha significado la ampliación y modernización de laboratorios y equipos de la Facultad de Mecánica, el perfeccionamiento académico de profesores chilenos y la venida de expertos altamente calificados en Ingeniería, de ese prestigioso centro de estudios.

El segundo, a raíz de una cuantiosa donación del Rey Balduino de Bélgica, y el esfuerzo de la comunidad industrial de Biobío, significó la construcción y equipamiento de una Sede Universitaria dedicada a la preparación de Técnicos en la zona de Talcahuano y de gran importancia para el país por su elevado desarrollo industrial.

Actualmente, y mediante el Convenio de Asistencia Técnica firmado entre el Gobierno de España y Chile, la Universidad Santa María, en su Sede Viña del Mar, pondrá en funcionamiento el Centro de Perfeccionamiento de Profesores de Enseñanza Técnico-profesional del Estado. El Gobierno actual eligió en 1974 a esta Universidad privada para llevar a cabo esta meta que permitirá el entrenamiento y capacitación de profesores que sirven a la preparación técnica y laboral de este sector de la juventud, consagrado al desarrollo de la producción nacional.



Primer microscopio electrónico "Leitz" instalado en la Universidad Federico Santa María, capaz de aumentar 100.000 veces la preparación a investigar, y que entrará en funcionamiento en las próximas semanas

Avanzada Investigación Científica y Tecnológica

- Lógica ternaria
- Estudios de modelos de desarrollo económico
- Cohetes híbridos meteorológicos

LA UNIVERSIDAD

La Universidad Santa María, dada su vocación, unida al proceso de industrialización del país y su responsabilidad de excelencia y eficacia en la preparación de profesionales, encuentra en estas dos tareas, la investigación y la asistencia técnica, un dinamismo que, al mismo tiempo de comprometerla en su actuar sincronizado con el desarrollo tecnológico nacional, le permite plantearse anticipadamente las necesidades científicas y tecnológicas de este desarrollo en el futuro. Asimismo, este quehacer enriquece el proceso de reflexión permanente que realiza sobre los planes y programas docentes, de modo que la preparación de profesionales tiene en cuenta los problemas presentes de la industria nacional y las perspectivas de su desarrollo posterior.

Es así como el quehacer de las Facultades y Departamentos, conforme a los recursos profesionales y materiales de que disponen, se enfoca alrededor de líneas permanentes de trabajo, enlazadas con una tradición académica sostenida por décadas y de continua vigilancia frente al avance tecnológico y sus tendencias de desarrollo.

Las líneas de trabajo alrededor de las cuales la Universidad orienta sus tareas de investigación y asistencia técnica son las siguientes:

- Desarrollo de tecnologías en Hardware de computadores digitales e híbridos.
- Aplicación de microcomputadores en medicina.
- Estudio de sistemas de transmisión de energía eléctrica de alta tensión en corriente continua.
- Optimización en el diseño y fabricación de motores eléctricos.
- Determinación de composición y estructura de compuestos extraídos de productos naturales (alcaloides y otros productos farmacológicos de las plantas chilenas).
- Desarrollo de técnicas analíticas para determinar composición y estructura de materias primas y productos de procesos químicos de fabricación (orientado hacia el control de calidad).
- Estudios termodinámicos de equilibrios líquido-vapor en sistemas binarios y ternarios.
- Modelos computacionales para plantas e industrias de procesos.
- Desarrollo de procesos químicos a partir de materias primas nacionales.
- Geometría moderna y teoría de grafos.
- Estudios sobre lógica ternaria.
- Desarrollo de métodos y medios de aprovechamiento de energía solar para la obtención de agua dulce y el cultivo de hortalizas en zonas desérticas.
- Optimización del funcionamiento de motores de tipo Diésel y de Ciclo Otto.
- Desarrollo de cohetes



En la Facultad de Química se cuenta con los equipos más modernos para efectuar todo tipo de investigación

híbridos meteorológicos.

Determinación experimental y analítica de las distribuciones de esfuerzo y presión en un modelo de cabeza humana, durante el desarrollo de infraestructuras urbanas, Ingeniería antisísmica y procesos.

Desarrollo de técnicas de análisis experimental de esfuerzos.

Estudios de modelos de estructuración administrativa de instituciones productivas o de servicios.

Estudios de modelos de desarrollo económico.

Materiales y técnicas de construcción para las viviendas de interés social.

Problemas bio-mecánicos.

Desarrollo de técnicas de análisis experimental de esfuerzos.

Estudios de modelos de estructuración administrativa de instituciones productivas o de servicios.

Estudios de modelos de desarrollo económico.

Materiales y técnicas de construcción para las viviendas de interés social.

Ingeniería del medio ambiente.

El Departamento de Economía y Administración cumple con una tarea sistemática de ofrecer seminarios de veinte y treinta horas, a profesionales de la industria, comercio, organismos del Estado, profesores y Fuerzas Armadas, en varias disciplinas vinculadas a ese Departamento.

Anualmente, la Universidad realiza Escuelas de Temporada, especialmente en verano, oportunidad que se ofrecen simultáneamente unos cien cursos, de una o dos semanas de duración, con el pago de una pequeña cantidad (nunca superior a 4 dólares) y sin otro requisito que el de asistencia. En estas escuelas participan todas las facultades y departamentos y tienen una tradición internacional, pues se han realizado en forma sistemática durante veinte años.

La Universidad posee el Departamento de Extensión Universitaria, que tiene a su cargo la organización de actividades artísticas y literarias, junto a una radioemisora con emulaciones de frecuencia modulada estéreo y onda magna.

EXTENSION UNIVERSITARIA

Esta importante actividad



Vista aérea de la Universidad Técnica, ubicada frente a la bahía de Valparaíso. Sus aulas, laboratorios de investigación, internado y lugares de recreación para sus alumnos se extienden en 60.000 metros cuadrados

Disposiciones Testamentarias De Don Federico Santa María

● Intervención de don Agustín Edwards Mac Clure ● Interés por la suerte del trabajador

EN LA primavera de 1919, don Federico Santa María se trasladó a Londres y hizo una visita al entonces Ministro Plenipotenciario de Chile en Gran Bretaña, Agustín Edwards MacClure, para explicarle su proyecto de fundar en la ciudad de Valparaíso una Universidad técnica e industrial, y pe-

dirle su concurso. Le dijo que ya había cumplido 74 años y deseaba renovar y modificar sus disposiciones testamentarias, por manera que su interlocutor quedase encargado de realizar la magna obra que muchos años atrás constituía para él la más elevada y acaso la única aspiración de su vida.

Explicó Federico Santa María que su primera idea había sido fundar en Valparaíso una Universidad completa, en la cual la enseñanza abarcase todos los ramos de la ciencia jurídica, médica y matemática, pero la experiencia le había demostrado que Chile sufría de un tal exceso de profesiones liberales que eran frecuentes y numerosos los casos de abogados, médicos e ingenieros que abandonaban el ejercicio de su profesión para dedicarse a actividades ajenas de índole totalmente diversa. Además, la tendencia era, en el siglo XX, al desarrollo mecánico del mundo y a la generalización del trabajo manual y en Chile, país que, según él, tenía un territorio singularmente adecuado para desarrollar industrias y una raza con mentalidad e intuición mecánica, era indispensable crear un gran centro educativo, que le abriese a las futuras generaciones esos nuevos horizontes y las habilitase para afrontar la lucha por la vida en el campo de la actividad industrial. Le habló a Edwards con singular entusiasmo de la necesidad de educar a las nuevas generaciones, no imbuyéndolas de conocimientos teóricos y de ciencias abstractas, sino enseñándoles prácticamente a fabricar objetos y a servirse de sus manos con igual eficacia que de sus cerebros. Le esbozó, en suma, en sus líneas generales, las disposiciones testamentarias que solemnizó poco después a su regreso a París, el 5 de enero de 1920.

Agustín Edwards MacClure le oyó con el más vivo interés, pero como le tomara de sorpresa que se hubiese fijado en él para la realización de obra tan vasta y tan ajena a sus conocimientos y actividades, hubo de representarle a Santa María que estas circunstancias hacían preferible que se fijase en otra persona. Santa María insistió con energía en que daba ese peso después de madura reflexión. Había seguido de cerca la vida pública y privada de su interlocutor, y sólo a él le incumbía juzgar de la competencia de la persona a quien deseaba encargarse el aprovechamiento del fruto de su labor de vida entera y la realización de la obra que constituía el ideal de su existencia.

Como insistiese Edwards MacClure al señor Santa María que realizase en vida la obra que proyectaba, dándose así la satisfacción de ver convertido en realidad su bello ideal, éste se negó con ahínco, alegando lo avanzado de sus años y su temor de verse envuelto en todo género de incomodidades y desagrados. En tal caso, Santa María propuso tomar sobre sí todo el peso del trabajo. Santa María insistió en que debía emprenderse después de sus días.

Suscrito en París su testamento, el 5 de enero de 1920, en pliego cerrado, tampoco supo Edwards hasta el día en que el Testamento se abrió, en qué forma había consultado Santa María las ideas cambiadas por ambos en sus entrevistas en Londres.

EL TESTAMENTO

Federico Santa María otorgó, como ya se ha dicho, su testamento cerrado, en París, el 6 de enero de 1920, a seis años de su fallecimiento. De su puño y letra escribió las seis carillas de sus disposiciones testamentarias, que fechó y firmó el día 5 de enero de 1920. Nombro en ella albaceas conjuntas a los señores Agustín Edwards, Juan Brown Caces, Carlos van Buren y Andrew Geddes, con el prorrogo el plazo legal por todo el tiempo que requiriese la ejecución completa de sus disposiciones.

Después de declarar que no tiene ningún heredero legítimo, explica la finalidad que persigue y manifiesta

a sus concluidanos que los últimos treinta años de su vida los consagró a preocupaciones altruistas. Su primera intención —agrega— fue la contenida en un testamento hecho en 1894, en el cual legaba una universidad a la ciudad de Valparaíso. "Pero la experiencia me demostró —añade— que aquello era un error, y que era de importancia capital levantar al obrero de mi patria, concibiendo un plan por el cual contribuyera primeramente con mi obolo a la infancia, en segundo lugar a la escuela primaria, de allí a la Escuela de Artes y Oficios, y por último, al Colegio de Ingenieros, poniendo al alcance del desahogado meridiano llegar al más alto grado del saber humano; por que el deber de las clases pudientes es contribuir al desarrollo intelectual del proletariado".

Hecha esta declaración de principios, entra de lleno a dar forma real a su pensamiento, instituyendo a sus albaceas herederos de la totalidad de sus bienes, "a fin de que apliquen dichos bienes o sus productos a la creación y establecimiento, en la ciudad de Valparaíso, de las siguientes instituciones:

"a) Una Escuela de Artes y Oficios, con un internado y un externado; en el internado sólo se admitirán los alumnos que se hayan distinguido en las escuelas primarias por su inteligencia y laboriosidad; asimismo, se admitirán por cada provincia de Chile dos o más alumnos que se hayan distinguido también en las escuelas de ellas a juicio de la dirección de las instituciones. Tanto la instrucción como el alojamiento, alimento y vestido, serán gratuitos. En el internado habrá salas separadas para los alumnos que se hayan distinguido en la Escuela de Artes y Oficios y que por sus aptitudes merezcan pasar a continuar sus estudios en el Colegio de Ingenieros. En el internado no se admitirán alumnos cuyos padres fueren pudientes, aun cuando se les podrá matricular en el externado de ambos establecimientos."

"b) Un Colegio de Ingenieros en todos sus ramos, civil, ferrocarriles, fábricas, minería, hidráulica, electricidad, etc., y todos los demás que el progreso implique. El internado de este Colegio se hará en el de la Escuela de Artes y Oficios, y sólo podrán optar a él los alumnos que el Consejo Directivo considere aptos, ya provengan de la Escuela de Artes y Oficios, o de otras escuelas pero a condición de que carezcan de recursos para continuar sus estudios. Además, habrá un externado para alumnos en general."

"c) Tanto en la Escuela de Artes y Oficios como en el Colegio de Ingenieros la instrucción deberá ser esencialmente laica y toda instrucción religiosa queda de hecho prohibida dentro de los colegios, porque puede ser dada por los padres en su domicilio."

"Ambos Institutos educacionales, y toda otra institución que pudiere crearse más tarde, deben agregar a su título el nombre de José Miguel Carrera, en homenaje al gran patriota que dio el primer grito de independencia en Chile, y como enseñanza a los alumnos de que ante todo se deben a su patria."

"Es mi decidida voluntad que el cuerpo de profesores de los establecimientos —continúa Santa María— sea en su totalidad compuesto de extranjeros, sin distinción de nacionalidades, y elegido y contratado por uno de mis albaceas, que se trasladará al efecto a Estados Unidos y Europa a cerciorarse cuidadosamente del valor científico y pedagógico de cada cual. Esta exigencia se extiende a un período de diez años, pasados los cuales —agrega el donante— los profesores pueden ser chilenos o extranjeros."

TARIFA DE EL MERCURIO
a cualquier punto del país.

Anual..... \$ 360,00
Semestral..... \$ 180,00
Trimestral..... \$ 90,00

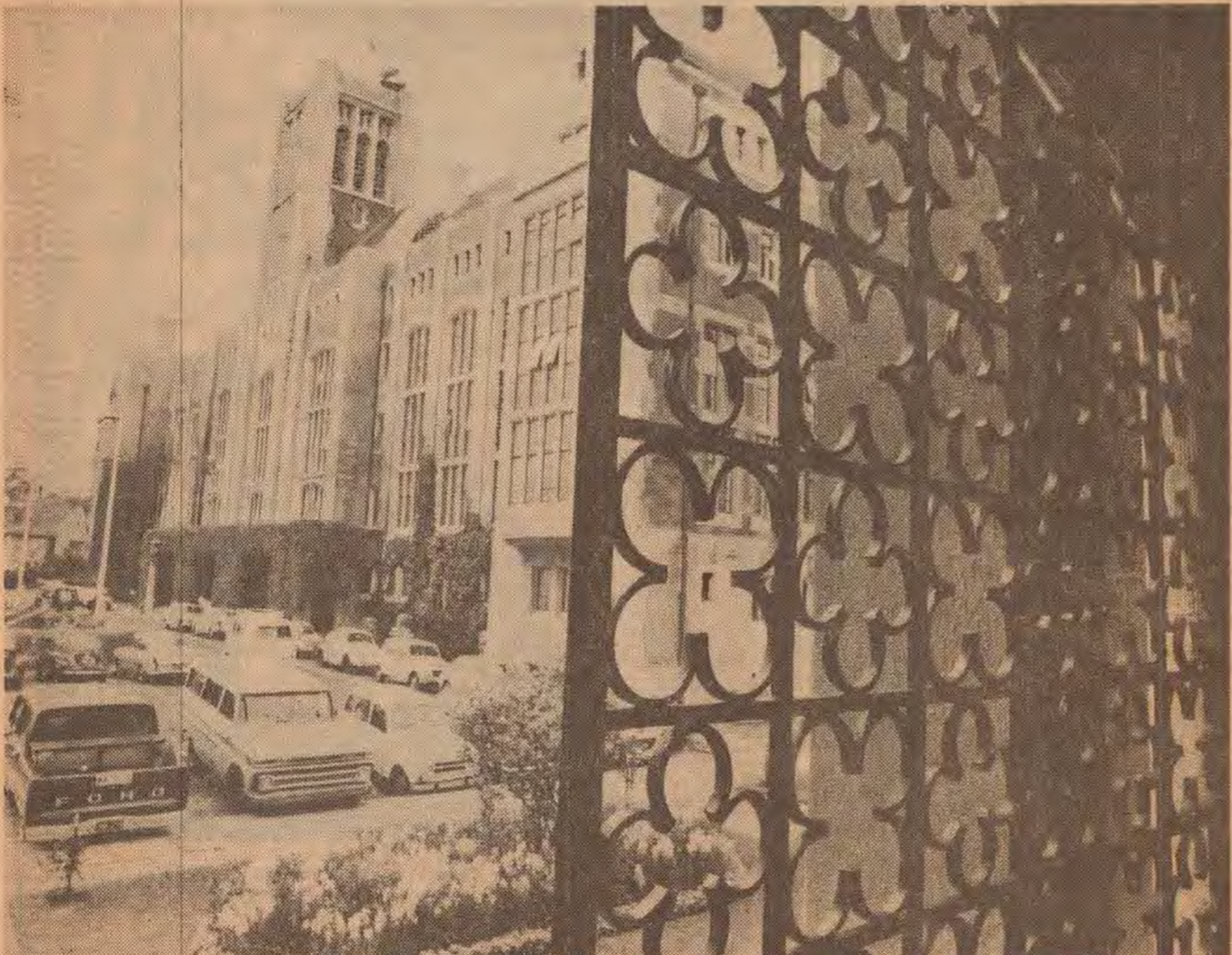
EL MERCURIO

Santiago de Chile, Sábado 20 de Diciembre de 1975

DIRECTOR: René Silva Espejo
Domicilio: Compañía 1214
REPRESENTANTE LEGAL: Benjamín Saavedra Camus
Domicilio: Compañía 1214
PROPIETARIO: Empresa El Mercurio S. A. P.

A los 50 Años del Fallecimiento de su Creador

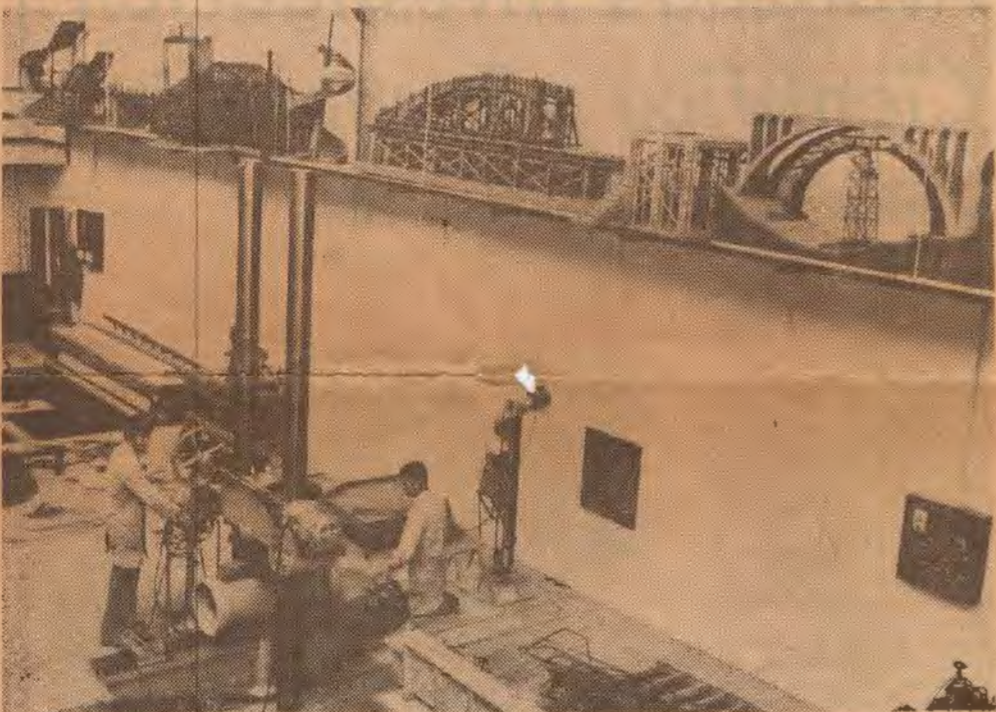
La Universidad Federico Santa María



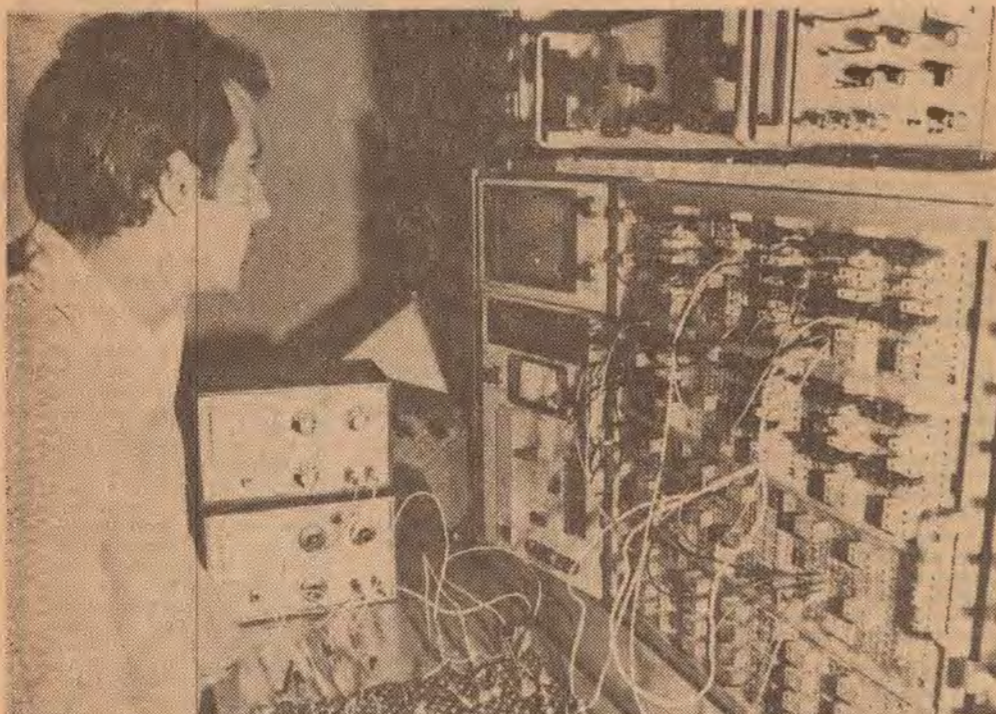
Fachada principal de la Universidad Federico Santa María de Valparaíso. En este edificio se albergan las oficinas de la rectoría, aula magna y sus oficinas administrativas



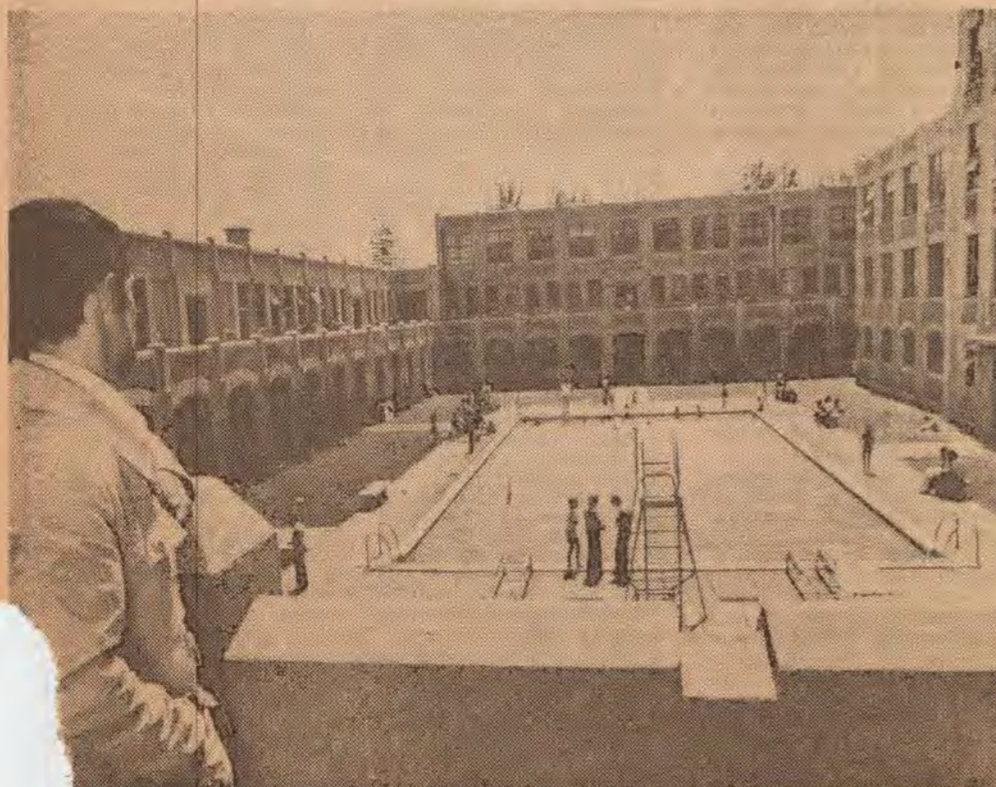
En esta época de exámenes los estudiantes de la Universidad aprovechan hasta el último momento en consultas entre ellos sobre los diversos problemas que aún no tienen bien en claro



Sala de prueba de resistencia de materiales



Algunos de los complejos aparatos electrónicos que sirven para la formación de los futuros técnicos



Magnífica piscina ubicada en el interior de la Universidad, donde se dan clases permanentes de natación durante los meses de verano

FINANCISTA, FILANTROPO Y PATRIOTA

El Visionario Espíritu Creador De Don Federico Santa María

HOY se cumplen cincuenta años del deceso del gran financista y filántropo chileno Federico Santa María, a cuyo espíritu patriótico se debe la Universidad que lleva su nombre, la Universidad Técnica Federico Santa María, de Valparaíso. Nacida gracias a la donación de su fortuna personal, esta casa docente es hoy uno de los centros de estudios superiores de más valor dentro del país, siendo la sede de la enseñanza que imparte, reconocida tanto en Estados Unidos como en Europa.

"Bajo de estatura, de modales nerviosos, de ojos chispeantes y vivaces, descuidado en el vestir, desaliado en su palabra que brotaba atropelladamente de sus labios cuando la encendía una gran pasión o un interés trascendental, don Federico Santa María no fue jamás comparado, sino figura descolante y dinámica en cualquier reunión de hombres. No era mediocre ni en sus afectos ni en sus planes. Admiraba o despreciaba, se entregaba en cuerpo y alma para alcanzar un objetivo que le interesaba, o ignoraba como si fueran de otro planeta en su espíritu aquellas cosas y personas que no le atraían. Clasificaba a las naciones y a los hombres en virtuosos y réprobos. Y tal era la vivacidad de su lenguaje para expresar sus sentimientos, tal la costumbre de ensalzar o condenar con entusiasmo, que palabras que en otros labios hubieran sido filigranas de violentas, perdían en los suyos una gran parte de su fuerza".

Con estas palabras traza una semblanza del filántropo otro ilustre chileno, Agustín Edwards Mac Clure, a quien Santa María encomendó la delicada misión de poner en ejecución sus disposiciones testamentarias.

Dos pasiones dividieron el interés de este hombre, según se desprende del libro, "Agustín Edwards Mac Clure", y breve noticia de la Fundación que lleva su nombre, que Edwards Mac Clure editó en París, en 1931, junto con la ejecución de las obras dispuestas en su testamento: las finanzas y la filantropía.

No es riguroso hablar de él como "hombre de empresa", si entendemos como tal al creador de industrias. No fundó ninguna. Fue, por encima de todos, un financista de primera magnitud, que dominó las Bolsas de Valores de la Europa de comienzos de este siglo.

CRITERIO INDEPENDIENTE

"Demasiado independiente de ideas para militar en las filas de partido alguno, no carecía, sin embargo, de ideas políticas ni de feosidad para tomar parte, y muy activa, en las luchas electorales. Pocos seguían más de cerca y comentaban con más fuego en París las peripecias de una elección presidencial o de una elección de Congreso, y la distancia de un hemisferio a otro no le impedía figurar en lo más recio y candente de la pelea o como partidario entusiasta o como enemigo mortal. Y en esos días una pasión contribuía generosamente a

sostener la causa de aquellos candidatos que él juzgaba más aptos y patriotas para gobernar la República.

"Santa María era radical y aseguraba que no había en Chile, sino dos, de pura cepa: don Manuel Antonio Mañá y él. Los demás —agregaba con esa impetuosidad con que dividía a los hombres en virtuosos y réprobos—, están todos contaminados por componentes políticos y electorales".

"Carecía de credo religioso y se decía libre pensador. Lo era en realidad, porque así como se mostraba intolerante en otras cuestiones, era de criterio amplio en materias religiosas. Creía que cada cual debía vivir conforme a

su propia conciencia y dejar vivir a los demás conforme a la suya.

"A un sacerdote admiraba mucho: don Crescente Errázuriz. Decía de él que era "incuestionablemente el primero de los prelates de Chile como inteligencia, erudición, moral y cuanto requisito es necesario para dirigir

las conciencias de sus conciudadanos".

AMOR A CHILE

"Una pasión dominaba en él por sobre las demás: su amor ardiente por Chile y especialmente por Valparaíso. En las mismas amargas críticas que solía hacer de las cosas y de los hombres de su patria, podía advertirse la protesta contra lo que él creía que dañaba a la tierra amada. Y después de su patria y de su ciudad natal, venía su inclinación fogosa hacia los azares de la especulación. Le atraía la lucha valiente, audaz del mundo de los valores, y mientras más ardua y más grande, más satisficía su espíritu. Y así le vemos abandonar el escenario un tanto estrecho de la calle Prat en Valparaíso, para venir a las Bolsas de París, Londres, Hamburgo y Nueva York en busca de masas más voluminosas que mover y salir del marco de los valores mobiliarios para extenderse en operaciones que afectaban el curso de los precios del azúcar, de los alcoholes, del trigo y del café; en suma, de productos de primera necesidad en el mundo".

"Mientras mayores eran las sumas comprometidas, en un momento determinado, mayor era el atractivo para él. Como el morriónmano que necesita cada día mayor dosis para sentir el efecto de la droga, así Santa María necesitaba, cada vez, operaciones en mayor escala para deleitarse en la sensación de la lucha y del triunfo, para el más valioso que la acumulación misma del dinero. Y tal era la fuerza de su convicción en el éxito de lo que emprendía, que daba por realizados y liquidados los beneficios de cualquiera operación apenas iniciada. Si bien es cierto que semejante criterio está preñado de peligros y suele precipitar en las más violentas caídas, también lo es que constituye una gran fuerza para llegar al éxito. La fe remueve montañas".

FRUGALIDAD

"Bien poco dinero necesitaba para sí mismo. De él puede decirse que fue doblemente rico: porque amasó muchas riquezas y porque tuvo muy pocas necesidades. De gustos modestísimos, frugales, ni en los períodos de mayores provechos pecuniarios modificó su manera de vivir, que en nada se distinguía de la de un burgués de muy mediano pasar".

"No tenía empleados, salvo una vieja sirvienta que le hacía el desayuno y el té de la tarde y le servía además de mensajera, para llevar al correo sus cartas y al telegrafista los cablesgramas. Todo lo hacía con sus propias manos. No llevaba libros de contabilidad, no poseía siquiera una mala prensa de copiar. Prefería copiar él mismo a mano sus propias cartas, ya entonces bastante voluminosas, y sus telegramas, lo que lógicamente le exigía muchas horas de paciente y monótona labor. Es difícil encontrar en el carácter de un hombre algo más paradójico que esta voluntad de permanecer durante largas horas copiando mecánicamente página tras página de su propia escritura y la fogosidad de una imaginación impetuosa y de un espíritu tan apasionado e inquieto como él poseía".



Un curso rindiendo el examen final de este año, ante la atenta mirada del profesor jefe del curso



La Balda de Frecuencia Modulada de la Universidad Federico Santa María, que es una de las primeras que salió al aire en Chile y que mantiene un programa de música clásica durante todo el día

Te envío este trabajo -54-
por estimación de interés para ti.
Con atentas saludes

Carlos Ceruti Gardeazabal
PRESIDENTE

24 / Nov / 77

EDWARDS Y CERUTI
INGENIERIA INDUSTRIAL S. A.

AV. PEDRO DE VALDIVIA 233
CASILLA 142
FONOS: 259940-259614
SANTIAGO-CHILE

COMBATE AL MARXISMO EN LA UNIVERSIDAD .

Dentro de la estrategia global del marxismo internacional , establecida y mantenida sin variaciones significativas desde hace muchos años para someter a los pueblos del Mundo a una denigrante esclavitud , uno de los objetivos importantes es la conquista de las universidades de los países democráticos y no marxistas , a fin de convertirlas en centros permanentes de agitación juvenil y en entidades formadoras de profesionales adeptos a su ideología .

Tanto la acción estudiantil , como la actividad post-universitaria de los profesionales marxistas tienen un extraordinario efecto multiplicador y es por ello que los partidos marxistas dedican especial interés a estos centros de formación superior .

Las metas elegidas en sus estrategias de corto y largo plazo las han ido alcanzando sin apremio , pero con inexorable precisión en la mayor parte de los centros de educación superior de nuestro Continente .

Hemos conocido en cada uno de nuestros países , numerosos ejemplos del éxito que han logrado los marxistas en la disolución de las organizaciones universitarias a pesar de su notoria minoría a través de una acción solapada e hipócrita y gracias principalmente a dos factores : Su excelente organización , su disciplina , su inexcrupulosidad , su perseverancia y su paciencia y la ingenuidad y falta de acción organizada por parte de los grupos de estudiantes y profesores de pensamiento libertario y antimarxista , que constituyen las grandes mayorías .

Han estimulado y contribuído a producir una politización desastrosa de la Universidad mediante una acción concertada con las directivas de los partidos políticos y de este modo han logrado mezclarla y utilizarla como un bastión de extraordinaria eficacia en su lucha política contingente .

Para conseguir estos logros , los marxistas han utilizado y siguen haciendo uso de los problemas , fricciones y desaveniencias que naturalmente se producen en un conglomerado humano tan complejo como es el que se constituye en una Universidad , mediante su magnificación y distorsión y con la ayuda de la insidia y la maledicencia . Infiltran y dividen por dentro a los organismos gremiales de estudiantes y docentes . Promueven y pactan asociaciones y alianzas con grupos políticos de cualquier tendencia , aún con aquellos francamente antagónicos , si es que ello les reporta ventajas momentáneas , y las desconocen o rompen en cualquier instante también , cuando las " convergencias " o " coincidencias " dejan de tener actualidad para la consecución de los fines que persiguen .

Aprovechan las eventuales coincidencias con otros grupos políticos mayoritarios y desde sus anónimas posiciones claves , los marxistas los alientan y empujan para liderar movimientos disociadores . Una vez que se han producido las correspondientes crisis en los problemas creados , se las arreglan bastante bien para controlar y hasta para manejar ellos mismos la situación y sacar buenos dividendos para su causa . Este es el caso

de sus esporádicas o frecuentes relaciones y pactos con los grupos demócrata-cristianos . Los han conducido , mediante una infiltración inteligente , a una verdadera carrera demagógica , incitándolos y provocándolos para que estos tomen un liderato político que llaman " de avanzada " .

La Democracia Cristiana ha sido uno de los elementos más efectivos , utilizados por los marxistas a modo de " cabecera de puente" , para su penetración en la comunidad universitaria , y para la conquista de las posiciones estratégicas indispensables para controlarla .

Para esta acción implacable , las minorías marxistas han desarrollado técnicas depuradas y especiales para aplicar en cada uno de los sectores estudiantil , docente y administrativo . Procedimientos que a pesar de haber llegado a ser bien conocidos en los sectores democráticos mayoritarios , hasta ahora no han tenido contra medidas adecuadas que sirvan para neutralizarlos o derrotarlos .

Los marxistas están permanentemente estudiando las actitudes cambiantes de la juventud y sus naturales problemas a fin de fomentar e incentivar esa permanente " polémica generacional " que se ha ido haciendo más aguda en la medida que el cambio en todas las facetas de nuestro Mundo contemporáneo se ha hecho más acelerado y hasta violento .

Su objetivo es el de aprovechar las diferencias y desinteligencias para inquietar la sensibilidad emocional de los jóvenes , encauzándola en su propio beneficio .

Los marxistas saben muy bien que los jóvenes son fácilmente conquistables por su idealismo y natural rebeldía ante la injusticia y por lo tanto no pierden ocasión para magnificar y escandalizar situaciones delicadas y dolorosas que exacerban los ánimos y contribuyen a crear la tensión social que ellos precisan para debilitar nuestras estructuras sociales y conquistar el poder político en nuestros Países . Promueven la protesta estudiantil aprovechando cualquier motivo ; enfrentan al joven a sus maestros y les hacen cuestionar a sus autoridades después de desprestigiar la validez de la institucionalidad establecida . Poco a poco van creando en el joven una mentalidad rebelde hacia los esquemas en que predomina la libertad individual , la competencia sana y el estímulo al esfuerzo personal , haciéndoles creer en el mito de un sistema socialista perfecto que es capaz de resolver de una vez y para siempre todas las injusticias y las imperfecciones humanas mediante el control férreo de un Estado omnipotente e infalible .

La estrategia elegida encamina la acción de los marxistas hacia la captación y adoctrinamiento del alumnado durante los primeros años y desde el momento mismo que llegan a la universidad para asistir a su primer día de clases . Se organizan con gran habilidad para atender a los estudiantes nuevos y proporcionarles una ayuda que aparenta ser absolutamente desinteresada por parte de alumnos de cursos superiores y ayudantes , resolviendo los pequeños problemas con que se enfrenta el joven que llega por primera vez a la universidad y guiándolos en el conocimiento del medio al que se integran .

A medida que van consiguiendo la confianza y hasta la amistad de los novatos , inician una paulatina etapa de adoctrinamiento , lo que realizan y consiguen a través de contactos personales o colectivos , en los pasillos , en los patios de descanso , en los campos deportivos , en paseos , etc. Las reuniones son generalmente de carácter informal para no despertar sospechas . A veces aprovechan la organización de grupos con similares inclinaciones artísticas , intelectuales , deportivas y de recreación. En ocasiones resulta eficaz una especial solicitud personal con las jóvenes estudiantes para concientizarlas sutilmente luego , a través de hipócritas relaciones afectivas .

Naturalmente que la acción marxista es también muy activa para controlar posiciones docentes , lo que consiguen , mediante la designación de alumnos de sus filas como ayudantes de cátedras , laboratorios y talleres y a través de un asedio sostenido a aquellos profesores jóvenes que van emergiendo entre los estudiantes de los últimos cursos que prefieren quedarse enseñando en la universidad cuando egresan de sus aulas .

En cuanto al sector administrativo también los marxistas obtienen buenas informaciones y posibilidades de ejercer determinadas acciones obteniendo puestos de auxiliares en los diversos servicios universitarios como ser , imprentas , radioemisoras , bodegas , economatos , bibliotecas , archivos , servicios sociales , etc.

Estos ayudantes y auxiliares alumnos marxistas ejercen su influencia favoreciendo - a veces inmoralmente - a los alumnos de sus propias tiendas políticas o a los estudiantes con problemas de calificación y promoción que requieren de algún favor excepcional para asegurar su permanencia en la Universidad o poder terminar sus carreras profesionales ; ayudas de este tipo comprometen fuertemente a dichos estudiantes con lo que se logra su colaboración directa o indirecta para los fines del partido .

A través de estas ayudantías y funciones auxiliares , los estudiantes marxistas obtienen , entre otras , las siguientes ventajas :

- Financiar parcialmente sus estudios
- Consiguen calificaciones y antecedentes académicos que les facilitan posteriormente su nombramiento como docentes .
- Pueden conocer el pensamiento y las actitudes de los profesores para clasificarlos como útiles o perjudiciales para su causa y adelantarse a sus acciones .
- Pueden desprestigiar a los profesores antimarxistas y tienen muchas oportunidades para alabar a los marxistas , con la credulidad y prestigio que da el cargo de ayudante a los alumnos de cursos inferiores .
- Discriminan abiertamente en favor de los alumnos marxistas y en contra de los antimarxistas cuando se delega en ellos la calificación de pruebas escritas y controles escolares.
- Dan a conocer con anticipación las preguntas y los resultados de dichas pruebas y controles a los estudiantes de sus filas .

Por su ascendiente con alumnos de los primeros años pueden conseguir fácilmente votos para sus elegidos , en las universidades donde aquellos participan en la elección de autoridades .

Tienen oportunidad para promover descontento entre los estudiantes y a veces , para iniciar crisis que resultan difíciles de resolver para las autoridades , mediante la elaboración de controles y pruebas con excesiva dificultad o incluso eligiendo para ellos temas o materias muy rebuscados .

Tienen fácil acceso a los equipos de imprenta para utilizarlos en la elaboración de proclamas y folletos políticos , gastando materiales de propiedad universitaria .

Disponen de acceso y uso inmediato y fácil de las aulas , oficinas de profesores , laboratorios , bibliotecas , talleres , bodegas , secretarías y de otras dependencias .

La consigna del derecho que tendrían los estudiantes y hasta los trabajadores y empleados a participar en el manejo de la universidad , en la selección de planes y programas de estudio y en la elección de profesores y autoridades , ha sido desde hace ya varios años una excelente plataforma de lucha para promover el desquiciamiento de las actividades académicas , para debilitar la autoridad y para conseguir un poder político de inigualable eficacia .

Es cierto que muchas universidades no han sabido o no han podido adecuar su estructura y organización ni a las exigencias crecientes del progreso de las ciencias , ni a las mayores expectativas de mejor educación y capacitación de nuevos grupos humanos que emergen atropelladamente en todos nuestros países .

Los verdaderos universitarios pensamos que estos problemas de crecimiento deben resolverse serenamente mediante una evolución, producto del estudio racional y de la aplicación sistemática del mejor conocimiento adquirido hasta hoy por la humanidad , que se anticipe a las necesidades de la colectividad a la que la universidad tiene que servir .

Los marxistas con una abierta y descarada falsedad , en nuestros países democráticos , se presentan como propiciadores de un movimiento destinado a cambiar abruptamente la estructura de la universidad - llamándolo Reforma Universitaria - mediante la participación según ellos democrática , de los alumnos y hasta de los empleados y obreros , en todos los aspectos de la administración de la universidad y en la generación de las autoridades que la deben gobernar . En estas materias han coincidido y colaborado muy estrechamente con los grupos demócrata cristianos . Además , defienden el ingreso a la universidad para todos los jóvenes que terminan sus estudios secundarios , sin selección por capacidad y aptitud .

Con ésto sólo buscan , como ya se ha dicho , el desquiciamiento de las instituciones para convertirlas en centros permanentes de agitación .

Para comprobar la hipocresía y la falsedad de su postura , basta con observar la estructura y el funcionamiento de las universidades que viven bajo los regímenes marxistas que ellos acatan en su integridad y donde no existe ni el más mínimo

asomo de participación de los estudiantes ni de los trabajadores y dónde una férrea y omnipotente autoridad selecciona y maneja con implacable severidad a estudiantes , profesores y auxiliares y los somete a aceptar una extricta disciplina , so pena de ser excluidos de la universidad sin apelación posible .

Los marxistas , sabiéndose minorías , saben bien que no pueden llegar al poder en las organizaciones universitarias a través de los sistemas de generación democrática normales y es por ello que utilizan muy diversas técnicas para manejar las asambleas , obtener la aprobación oficial para sus planteamientos y alcanzar la designación de sus personeros . Mediante prácticas dilatorias repetidas con calculada rutina , como los discursos maratónicos y las intervenciones concertadas múltiples sobre temas de procedimiento o la postergación repetida de las reuniones y otras acciones igualmente negativas van poco a poco fatigando a los participantes democráticos y no marxistas que pronto se retiran de las asambleas o que simplemente se abstienen de asistir, porque llegan al convencimiento de que ello es solo pérdida de tiempo . Cuando los marxistas y sus compañeros de ruta logran disminuir el número de asistentes a límites que les son favorable , entonces aprueban rápidamente las designaciones y acuerdan las medidas que les convienen , dándoles un sello de absoluta legalidad .

Ahora bien , si es que estamos decididos a defender nuestras convicciones y a luchar por los principios fundamentales e irrenunciabiles que nos da nuestra formación cristiano-occidental , es indispensable que los antimarxistas-universitarios , docentes , alumnos y administrativos nos organicemos para descubrir y revelar sus estrategias y para combatirlos en su tarea destructiva ya descrita en parte , con mayor dedicación y perseverancia que la de ellos, en cada lugar y en cada ocasión .

Me permito sugerir al respecto , el siguiente plan de acción :

1. Organizar grupos selectos de antimarxistas en cada uno de los sectores universitarios y promover su acción coordinada .
2. Apoyar con decisión el principio de autoridad .
3. Impedir la intromisión de la política contingente en los recintos universitarios .
4. Impulsar el progreso permanente en todas las actividades universitarias y promover una evolución continuada en su organización y funcionamiento .
5. Oponerse tenazmente a la participación estudiantil en la administración docente y en la elección de profesores y autoridades y también , a la de empleados y obreros .
6. Organizar y mantener sin desmayos , acciones publicitarias ciclos de conferencias , cursos especiales y otras actividades similares , dentro de las universidades para poner en evidencia las permanentes contradicciones del marxismo ,

sus continuos fracasos y su atropello permanente a los derechos del hombre , y para exaltar los logros de los países democráticos y las ventajas de la libertad .

7. Tratar de obtener en cada sector de la Universidad que los antimarxistas se hagan cargo de las organizaciones gremiales , académicas , deportivas , artísticas , etc. Impedir tenazmente que se designe a un marxista para dirigir cualquiera de estos grupos .
8. Contrarrestar , mediante acciones inteligentemente planeadas , las técnicas descritas con que las minorías marxistas controlan las asambleas .
9. Organizar con el mayor cuidado por parte de las autoridades todos los detalles necesarios para facilitar la llegada y adaptación de los alumnos de los primeros años .
10. A todos los alumnos y en especial a los de primeros años , darles una carga curricular , extracurricular (deportes , teatro , hobbies , etc.) y tareas complementarias de la enseñanza , de modo que se les ocupe al máximo su tiempo libre .
11. Organizar grupos de vigilancia que descubran y neutralicen la acción concientizadora marxista de los alumnos de primer ingreso .
12. Establecer comisiones integradas por personalidades de reconocido prestigio y de una intachable trayectoria académica o administrativa para la selección y admisión de docentes, investigadores , empleados administrativos , ayudantes de docencia y auxiliares administrativos y vigilar su funcionamiento .
13. Establecer para dichas admisiones , reglamentos muy claros que no permitan , en ninguna circunstancia que los estudiantes lleguen a tener ingerencia alguna en la calificación de los profesores , ya sea durante el concurso de admisión o posteriormente , en su desempeño docente .
14. Vigilar muy de cerca la actividad de los alumnos ayudantes, responsabilizando directamente a los profesores de su labor y en especial , de la justicia de las calificaciones que otorguen estos estudiantes .
15. No crear este tipo de ayudantías más allá de lo estrictamente necesario .
16. Ser igualmente exigente para seleccionar y designar auxiliares en los distintos servicios universitarios y vigilar atentamente su desempeño .
17. Ser cuidadosos en la entrega de las llaves de acceso a los recintos universitarios , en especial a las imprentas .
18. Debemos instruir a cada uno de los antimarxistas en la universidad que no se debe olvidar jamás , en nuestros enfrentamientos con los marxistas que no puede haber concesiones, ni acuerdos , pues éstos siguen fielmente las directivas

- 7 -

de Lenin y que , en consecuencia , con absoluto desprecio por consideraciones morales , cualquier acción que sea buena para su causa es buena en sí misma y por el contrario , cualquier acción que perjudique sus objetivos es mala por definición .

La moral , tal como nosotros la entendemos , está ausente de la concepción marxista de la sociedad , en las relaciones de los individuos que la integran y en sus contactos con el Mundo no marxista . No debemos cometer el error de suponer ingenuamente que sus acciones y reacciones se basarán en principios éticos similares a los nuestros , pues de ser así , estaremos condenados a fracasar una y otra vez en esta lucha por salvar nuestra civilización de ese atroz flajelo que representan la tiranía y la esclavitud marxistas .

Dr. Carlos Ceruti Gardeazabal

Santiago de Chile , 22 de Marzo de 1977 .

Trabajo presentado al Tercer Congreso de la Confederación Anti-comunista Latinoamericana, Asunción, Paraguay.
28 al 30 de Marzo de 1977.



UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES

Manuel Montt Balmaceda:

“No Concebimos la Vida sin una Cosmovisión, sin un Mundo Interior”

● *Presidente del directorio y Rector de la Universidad Diego Portales reseñó parte de la historia de la corporación.*



DAR vida a una Universidad no es tarea fácil. En nuestro país los forjadores de la educación superior son nombres señeros que se entrelazan a la historia de la nación. Voluntad, esfuerzo, reflexión, anhelos de servir, se funden en este proceso creativo. Su destino, enriquecer el espíritu y el conocimiento humano, fortalecen el acervo patrio, estimulando en forma permanente la búsqueda de nuevos horizontes.

Inserta en este marco de referencia, emerge la Universidad Diego Portales.

NACE UNA HISTORIA

Abogado y profesor de la Universidad de Chile en la cátedra de Derecho del Trabajo, el actual presidente del Directorio y rector de la Universidad Diego Portales, ha ligado su existencia en forma permanente con la educación superior, especialmente como directivo del IPE-

VE. Se suman en su experiencia profesional su participación como miembro del Consejo de Administración de la Organización Internacional del Trabajo, OIT, la tarea emprendida como Fiscal de la Caja de Compensación de Asignación Familiar 18 de Septiembre, entidad de servicio social, las funciones desempeñadas durante largo tiempo como abogado jefe de la Sociedad de Fomento Fabril y las emprendidas como delegado de los empresarios chilenos a diversas conferencias internacionales del Trabajo.

Manuel Montt reseñó así la gestación de la Universidad Diego Portales, durante el acto inaugural del primer año académico de la corporación.

“Hace veinte años, un grupo de empresarios y profesionales vinculados a la docencia universitaria, tuvimos una idea simple; en estos instantes, casi obvia: la de crear un instituto de

alta categoría académica destinado a la formación de personal de mando medio, especialmente en las áreas de la comercialización y las finanzas, para la empresa chilena. Nació así, en 1963, el Instituto de Publicidad, Mercado y Ventas, IPEVE. Dos décadas, pues, hoy, de labor ininterrumpida y de esfuerzo constante con el fin de contribuir dentro de nuestras circunstancias, al bien de Chile. ¡Cuántas crisis en este período breve y a la vez lato! ¡Cuántos momentos de incertidumbre y desazón en este transcurrir del tiempo! ¡Cuánta satisfacción, también, al ver que nuestro esfuerzo no ha sido en vano y que en la actualidad numerosos egresados nuestros contribuyen a crear para el país! Fue por esto grande nuestra alegría cuando en 1981 el Supremo Gobierno distinguió a esta corporación reconociéndola como el primer Instituto Profesional —honor que recibimos como una apelación más a nuestra responsabi-

lidad frente a una de las más nobles tareas que puede emprender nación alguna —aunque en nuestro caso en un campo reducido— la formación de su juventud”.

“¿Cabía dar un paso más? La posibilidad que nos permitía la ley, de acceder a otro ámbito en nuestro esfuerzo, resultaba atrayente. Semanas, meses de reflexión, de ponderación de riesgos: ‘La Universidad’ palabra grande que no podíamos, que no podemos eludir en nuestra conciencia. Por fin, sin embargo, la decisión. Y aquí estamos”.

“Patrocinada por IPEVE y en estrecha relación con él, que mantiene sin variación su autonomía y estructura, ha nacido, pues, la UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES, nueva etapa y ciertamente nuestra mayor exigencia en este proceso educacional, ya de 20 años”.

LA IDEA DEL HOMBRE

Más adelante, la autoridad académica expresó: “Sólo una idea quisiera destacar aquí, permanente en nosotros: el concepto de que más allá del profesional eficiente y del investigador especializado, cuya formación constituirá, es obvio, función esencial de este plantel y sobre las modalidades de cuyos estudios abundaremos en publicaciones próximas, se encuentra también el hombre, en cuanto tal, en la respetable dignidad de su misterio y, por lo mismo, en su eterno preguntarse por el sentido de las más hondas y eternas cuestiones, inherentes a su ser espiritual. No lo dudéis. Nos esforzaremos en la medida de nuestras posibilidades, tanto a través de las actividades de extensión como internamente en dar permanente testimonio de esta inquietud. En lo interno, desde luego, hemos organizado un curso en cinco años a cargo de destacados doctores en Filosofía, obligatorio para las tres facultades con que iniciaremos nuestras actividades, sobre el tema “Historia del pensamiento occidental. Pensadores y su entorno cultural”. Eficiencia, pues, en la profesión activa y en la investigación, pero también una aproximación seria a los grandes temas del espíritu a través de sus figuras más señeras. Recrear en nuestros alumnos esas cuestiones eternas, hacerlas vida en ellos, lo creemos hoy, como siempre, fundamental. No concebimos la vida sin una “cosmovisión”, sin un “mundo interior” y a él apunta nuestro anhelo.

Dijo Presidente Pinochet:

"Los Rectores Deben Ejercer un Mayor Control"

■ En el último día de la gira realizada a la IX Región, el Primer Mandatario ofreció una conferencia de prensa en la que se refirió a la violencia en universidades, a la mantención del texto de la Constitución y a otros aspectos de la situación del país.

TEMUCO (Por Jaime Ercilla Abarza, Enviado Especial).— El Presidente de la República, general Augusto Pinochet, dijo ayer que los Rectores deben ejercer un mayor control en las universidades con el propósito de poner fin a los actos violentistas.

Así lo señaló el Primer Mandatario en el transcurso de una conferencia de

prensa ofrecida en esta ciudad, en el último día de su gira a la IX Región.

El general Pinochet señaló que en los desmanes registrados aquí se detectó la presencia de 80 agitadores que vinieron de Santiago y que emplearon armas cortas y punzantes. El Jefe del Es-

(Continúa en la página A 9)

"Los Rectores Deben Ejercer un Mayor

(De la página A 1)

tado llamó a estrechar filas para defender la democracia y hacer frente a los violentistas que quieren frenar, dijo, el desarrollo del país.

En su conversación con los periodistas, S.E. reveló, asimismo, que contestó ayer la carta del Presidente de Estados Unidos, Ronald Reagan, y calificó la correspondencia de su colega norteamericano como una nota de contacto y cooperación, en que no se tocaron asuntos políticos.

Dijo que la nota recibida por él fue muy ponderada, en la que se ofrecía una colaboración en asuntos de carácter económico. "Se trata -dijo-, de una carta de colaboración y aproximación a Chile. Nosotros le hemos contestado una carta de colaboración y buena voluntad. Son cartas confidenciales. No se puede hablar de la materia. Hay que entender el problema. Si yo le mando una carta a una persona, y lo hago como Presidente a otro Presidente, si él no la publica, yo tampoco puedo hacerlo. Es una misiva de contacto y nosotros la contestamos".

Respecto a si la nota guardaba alguna relación con el término referido al fin de la democracia silenciosa, el Presidente Pinochet destacó que ese tipo de cosas no le afectaban y reiteró que el pueblo chileno es muy distinto del norteamericano. "Somos latinos y ellos son anglosajones. Nos guiamos por el Derecho Romano y ellos por la Carta Magna. Tenemos una Constitución que fue aprobada por el 67 por ciento y la de ellos fue impuesta en 1787 por Washington. No aceptamos que nadie se venga a meter en lo nuestro y eso es cuestión de que ustedes tomen la historia de las relaciones internacionales en el siglo pasado y lo que ha pasado en el actual siglo y se encontrarán que siempre hemos sido muy particulares en materia de carácter de política internacional e interna. No hemos aceptado jamás que nadie venga a intervenir y nos produce un profundo desagrado cuando algún señor representante de algún país extranjero se mete en problemas que son internos de Chile. No me refiero a ningún país. Que quede bien claro".

AGITADORES

Respecto a los desórdenes universitarios, el Primer Mandatario dijo: "Estoy tan preocupado, que estoy aquí en Temuco. Se están tomando medidas

Ustedes han de saber que llegaron a Temuco 80 agitadores, mandados de Santiago. Entre los detenidos no hay ningún estudiante. Son agitadores profesionales a quienes les pagan plata para que vengan a producir problemas. Hemos encontrado armas cortas, punzantes".

(El Intendente de la IX Región, brigadier Miguel Espinoza Guzmán, que se encontraba a su lado, puntualizó que "son gente de Santiago, llegados de Santiago. Se han encontrado -dijo- algunos armamentos, armas cortas, fierros de construcción que están aguzados en los extremos y los manejan con una habilidad especial. Con eso hirieron a varios huasos y caballos".)

Posteriormente, en relación a las medidas aplicables en las universidades, el Presidente de la República dijo que deben ser de carácter nacional. "Pero las medidas a nivel nacional son muy difíciles de aplicar y cada Región actúa en forma distinta. Las universidades de Santiago actúan en forma distinta que las del sur. Hay agitadores que vienen de allá a lavar la cabeza. Es necesario que los Rectores tengan un control un poco mayor también. Yo creo que aquí hay un poco, también, de desinformación de los Rectores", señaló.

LA CONSTITUCION

Consultado sobre la Constitución de 1980, el Jefe de Estado reiteró que ésta "no se modifica". "¿Cuándo el Ejecutivo ha dicho que vamos a modificar la Constitución? El Ejecutivo, nunca. ¿Cómo se va a modificar una cosa que no se ha aplicado en su totalidad? Yo no la voy a modificar porque de repente se me ocurra. Esto está aprobado por la mayoría del país. No hay modificación. La política siempre ha sido una sola. La gente lógicamente se inquieta, pero de ahí a que vaya a haber modificaciones, no".

El Presidente Pinochet expresó más adelante que la ciudadanía debe estrechar filas para defender la democracia. "Los que atentan contra la democracia son los comunistas y marxistas. Y contra ellos hay que hacerlo. Estrechar filas significa que yo me junto con otra persona y otra más, y defendiendo lo que es mío. Yo soy demócrata y estoy defendiendo lo que es mío, que me están atacando. Los que me atacan son los marxistas, porque ellos son genios para cambiar las cosas y presentarlas de distinta manera".

Posteriormente se le pidió una opinión sobre el momento político, a la luz de las peticiones y planteamientos de los diversos sectores de la ciudadanía. "El Gobierno dijo: no puede solucionarles los problemas privados y particulares a cada uno. Primer punto: comprendo que muchas cosas pueden ser solucionadas por el Gobierno, pero hay otras que no las puedo solucionar. Me imagino que habrá sido imposible para el Gobierno solucionarlas. Estamos

permanentemente solucionando problemas. Pero no a todos podemos resolverles todos sus pedidos. Son 12 millones de habitantes en el territorio nacional. Y entonces es bien difícil que les solucionemos a todos sus problemas".

Consultado sobre una entrevista con dirigentes estudiantiles que no hicieron posteriores declaraciones a la prensa, al contrario de lo que frecuentemente hacen los de oposición, dijo: "Ellos vinieron a conversar y a demostrar cómo la desinformación afecta a los muchachos. Por ejemplo, había una residencial de muchachos y corrieron la voz de que esas muchachas habían sido violentadas y violadas. Vino la reacción de los muchachos, en circunstancias en que no había pasado nada. O sea, esta gente toma banderas de lucha sobre bases falsas".

Finalmente, el Presidente reiteró su crítica a los acuerdos entre distintos sectores y denunció que sus dirigentes no se responsabilizan de los pactos secretos, "mintiendo cada vez que se les menciona el hecho".

REGRESO

TEMUCO (Reinaldo Neira).— Una reunión con miembros de la Defensa Nacional y entrevistas con representantes de diversos sectores de la comunidad fueron las actividades que cumplió ayer en esta ciudad el Jefe del Estado, general Augusto Pinochet, antes de retornar a Santiago.

El Primer Mandatario, luego de la reunión institucional celebrada a primera hora, ofreció una serie de audiencias en el Hotel de La Frontera, donde estuvo hospedado.

En primer término recibió a los dirigentes de la Corporación Privada de Desarrollo de La Araucanía, quienes entre otras materias le solicitaron que se otorgue categoría internacional al aeródromo Maquehue, cuya pista recientemente alargada en cien metros, comenzó a ser operada ayer por aviones de Ladeco. También le hicieron planteamientos en torno a la necesidad de cambiar de lugar la plaza de peaje de Quepe, pues donde está, divide la Región, una provincia (Cautín) y una comuna (Freire), limitando el desarrollo interno.

El Presidente Pinochet recibió también a dirigentes del Frente Universitario, integrado por alumnos de la Universidad de La Frontera y la sede UC; y a dirigentes laborales y del comercio.

Poco después del mediodía se trasladó hasta la residencia particular del Intendente regional, brigadier Miguel Espinoza Guzmán, en la Avenida Alemania, donde almorzó, y desde allí se dirigió al aeródromo Maquehue para abordar el avión de Lan Chile, que despegó a las 16.17 horas, luego que el Jefe del Estado recibiera los honores correspondientes. En dicho recinto fue despedido por el Intendente, otras autoridades regionales y los 30 alcaldes de La Araucanía.

SIF

Decano Rechaza Conceptos De Asociación de Académicos

■ Rafael Eyzaguirre, decano de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile, sostuvo que últimos planteamientos de dicha entidad coinciden con tesis de ingobernabilidad que sustenta la Confech.

"La carta que la Asociación de Académicos de la Universidad de Chile dirigió al rector de la Corporación, Roberto Soto Mackenney, me parece un documento esencialmente político, que en cierto modo parece coincidente con la tesis de ingobernabilidad que sustenta la Confech", sostuvo a "El Mercurio" el Decano de la Facultad de Derecho del mencionado plantel, Rafael Eyzaguirre.

El académico fue entrevistado a raíz de la actual situación que vive la enseñanza superior y, particularmente, la Universidad de Chile.

Dijo Eyzaguirre -académico con 37 años de servicio a la universidad- que la tesis de ingobernabilidad está destinada a destruir las bases de la institucionalidad en la enseñanza superior, a politizar su quehacer académico, estudiantil y administrativo; y a crear un clima de violencia y de incertidumbre.

Indicó que en las más altas esferas de la Universidad de Chile existe "profunda preocupación por este llamado a la desobediencia, cuyo objetivo -según expresiones del vicepresidente de la Fech, aparecidas en la prensa, es la generación de un nuevo gobierno universitario, además de una serie de acciones subversivas, violentistas, con el claro propósito de destruir el concepto de universidad cristiano-occidental, propiciando el terrorismo y destrucción de los bienes de esta Casa de Estudios, que son patrimonio de la Nación toda".

Sostuvo que el fin último de esas acciones es "implantar en la universidad un sistema marxista, totalitario, completamente contrario al principio democrático que desea realmente establecer la gran mayoría de los universitarios del país".

ACADEMICOS

Eyzaguirre señaló que el Consejo Universitario y muchos docentes han rechazado categóricamente una serie de imputaciones "gratuitas, sin fundamento y casi injuriosas para la persona del señor Rector" que contiene la carta de los académicos, tales como supuesta persecución política contra docentes y estudiantes, supuesta ingerencia de los servicios de seguridad en la con-



Rafael Eyzaguirre.

tratación del personal académico; y supuesta exigencia del Presidente de la República a los profesores para que éstos adquieran un compromiso ideológico con la teoría económica neoliberal.

"Puedo afirmar que en esta Facultad de Derecho no existe intervención alguna de los servicios de seguridad en la contratación de los docentes. Tampoco he oído que a algún profesor se le haya pedido algún compromiso ideológico o económico", enfatizó.

"La Asociación de Académicos sostiene que el sistema de rectores delegados lesiona la autonomía de la Universidad, lo que no se compadece con la verdad de los hechos, que demuestran, por el contrario, una clara decisión de la rectoría y, en particular, del actual Rector, Roberto Soto, de que la universidad entre a elegir, desde ya, sus propias autoridades académicas, cuando expiren los nombramientos de los actuales decanos".

Recordó que ya se han elegido, mediante diversos mecanismos, decanos en las facultades de Derecho, Arquitectura y Urbanismo, Filosofía, Humanidades y Educación; Odontología, Ciencias Agrarias y Forestales y Ciencias Químicas y Farmacéuticas.

Dijo que la Asociación de Académicos no representa a la mayoría de los docentes y aseguró que "en esta Facultad, ni siquiera un 10 por ciento es miembro de la Asociación".

Volviendo al tema de la ingobernabilidad, opinó que "minorías audaces" y perfectamente adiestradas en el quehacer político extremista "llevan hacia las aguas de su molino" a los alumnos de primeros años, cívicamente mal preparados. Agregó que el 80 por ciento del alumnado son personas ordenadas, que tienen respeto por sus profesores y autoridades pero que se convierten en víctimas de la situación de anarquía y destrucción que otros quieren imponer, lo que definió como el trasfondo político de la situación.

En relación al papel que está jugando la Democracia Cristiana en la situación universitaria, sostuvo que esta fuerza política, siendo mayoría, "se ha dejado arrastrar en algunos casos por las minorías violentistas, adiestradas políticamente desde el exterior de la universidad".

En cuanto a las medidas aconsejables para un retorno a la normalidad, mencionó el mejoramiento de la situación financiera del plantel y el establecimiento de normas claras y precisas sobre disciplina universitaria, "para lo cual debe estudiarse algunas enmiendas a los actuales reglamentos de disciplina, de modo de establecer sanciones, dentro de un debido proceso, a aquellos universitarios que permanentemente están creando conflictos".

En el plano nacional, destacó que el pronto despacho de las leyes políticas aliviaría notablemente la tensión universitaria.

Finalmente, hizo un llamado a la cordura y al diálogo. "Pido también a aquellos verdaderos universitarios, que se sientan identificados con los fines superiores de la universidad, que se unan masivamente para impedir que nuestra Casa de Estudios pueda caer en manos de gente irresponsable, que sólo trae angustia y violencia a la actividad universitaria, impidiendo que ésta se exprese libre y democráticamente", dijo.

Organización Estudiantil A Niveles Universitarios

- Entrevistas a presidentes de federaciones y otras asociaciones estudiantiles en cuatro corporaciones
- Califican de conflictivas las relaciones entre el alumnado y la autoridad superior
- Según la mayoría, la misión de los rectores-delegados estaría cumplida

Las relaciones de los rectores-delegados con los alumnos universitarios son conflictivas. Estos residentes —en su mayoría— que la autoridad superior no comprenda el rol de las organizaciones estudiantiles dentro de esas corporaciones, no estimule el espíritu crítico de la juventud y consideren que su misión en la enseñanza superior ya está cumplida.

Estas son las conclusiones más evidentes que fluyen de una entrevista hecha por "El Mercurio" a cuatro presidentes de federaciones estudiantiles universitarias del país: las de la U. del Norte, U. Católica de Valparaíso, U. Técnica Federico Santa María y U. de Concepción.

La entrevista estuvo encaminada a determinar la situación de las organizaciones estudiantiles universitarias. Las preguntas permitieron establecer qué pensaban los jóvenes sobre materias tales como: la institución de los rectores delegados, si éstos habían conseguido su objetivo o no, el estado de sus relaciones con ellos, la existencia de áreas de roce, la presencia de grupos informales, etc.

Cuando se les consultó si pensaban que los rectores delegados ya habían cumplido su objetivo, dos universidades contestaron que sí, una que no y otra

que "a medias". Y al pedirles que explicaran cuál había sido ese objetivo, dos se inclinaron por conceptos tales como: reordenar, poner fin al caos, restablecer valores fundamentales; y una estimó que su nombramiento apuntaba a detener los cambios introducidos por las reformas universitarias de comienzos de esta década (fue la misma que consideró que su misión estaba cumplida "a medias").

Uno calificó las relaciones entre el rector-delegado y la federación como buenas; tres, como conflictivas. Dos achacaron los roces a su incomprensión del rol de una organización estudiantil, y uno al deseo de participación de los jóvenes. Tres señalaron que al interior de las universidades actuaban grupos informales, de raigambre política. Uno dio una respuesta evasiva. Una federación no posee estatuto, otra lo tiene, pero lo declaró inválido y dos estudian uno. Uno sintió que el rector estimulaba el espíritu crítico de la juventud; el resto, que no.

Fuera de esta visión panorámica de un sector significativo de las universidades de provincia, está la situación particular al interior de cada una de las organizaciones estudiantiles. Esta queda expuesta a continuación.



El campanil, que identifica desde la distancia el Campus de la Universidad de Concepción

UNIVERSIDAD CATOLICA DE VALPARAISO

Jaime Araos San Martín, presidente de la Federación de Estudiantes de la U. Católica de Valparaíso, estimó que los rectores-delegados habían sido nombrados "para poner fin a la situación de caos moral, institucional y administrativo que entonces imperaba". Pero esta situación está superada, según él —"y urge adoptar las medidas necesarias para que ese remedio, por aplicarse en dosis excesivas y a destiempo, no derive en veneno". Indicó que "ya se perciben graves deficiencias a nivel de otras funciones más esenciales cuyas como son, por ejemplo, la formación integral de los estudiantes y el servicio que más proplamente le corresponde prestar a la sociedad. Por esto se hace urgente preparar las condiciones para que la universidad vuelva prontamente a su plena normalidad, dentro de la cual se incluye ciertamente que ésta tenga una autoridad académica a su cabeza". Para alcanzar este objetivo, estima indispensable "un estatuto que reduzca y regule las facultades de los rectores delegados, que son excesivamente amplias para la actual situación de cosas", acompañada de "alguna fórmula de control eficaz y oportuno para la actuación de estas autoridades", "dar nuevamente vigencia y autoridad a los diversos organismos colegiados de la Universidad, por los cuales los profesores sean efectivamente representados".

RELACIONES CON LA AUTORIDAD

Las relaciones de FEUC-V con la autoridad son, según Araos, "desgraciadamente... conflictivas". Ninguna autoridad superior —con excepción del Pro Gran Canciller— asiste a los actos organizados por los estudiantes. "Nuestro pro-rector, Sr. Félix Lagreze, declaró hace poco a un diario porteño que él hace tiempo que cortó relaciones con FEUC-V".

El origen de tales conflictos radicaría en que la autoridad no ha comprendido "el verdadero rol de la organización estudiantil, la necesidad de que exista, de que funcione autónomamente y de que tenga alguna participación en la vida universitaria".

GRUPOS INFORMALES

El presidente de FEUC-V reconoció indirectamente la presencia de grupos informales dentro de esta corporación. "No se conoce la existencia de grupos distintos en nuestra Universidad. Ciertamente se han producido algunas manifestaciones aisladas, poco significativas, como lanzamiento de panfletos de oposición al Gobierno o muros rayados con consignas políticas, pero que no permiten deducir la existencia de algún grupo organizado dentro nuestra casa de estudios".

Al hablar sobre la estructura de la organización estudiantil, dijo que "a pesar de que nuestra corporación tiene estatutos que gozan de personería jurídica desde 1953, propuso al rector, en 1975, un estatuto provisorio que le otorgaba una serie de facultades extraordinarias sobre la Federación... Sin embargo, FEUC-V ha decidido dejar de dar validez a este estatuto provisorio... y está trabajando en la modificación de los estatutos



Frontis de la Casa Central de la Universidad Católica de Valparaíso

de 1953 para adecuarlos a la realidad actual. Tal modificación deberá estar aprobada en abril de 1980, fecha en que los estudiantes generarán autónomamente a sus dirigentes."

El estatuto provisorio minimiza la presencia de factores políticos en las elecciones, afirmó Araos, "pero conlleva una gran gama de factores negativos... Con los nuevos estatutos, nosotros buscaremos una fórmula que impida la instrumentalización política de la organización y que sirva adecuadamente a los intereses estudiantiles, sin que se produzcan los efectos negativos del sistema anterior".

Según él, la autoridad no estimula una actitud crítica del estudiantado, "y esto es lo grave en la universidad. Las actividades están programadas de tal modo que el alumno está constantemente sumergido entre los libros, preparándose para un examen y enseguida para el otro, sin tener oportunidad siquiera de reflexionar sobre lo que estudia... Sólo la especialización es favorecida. De continuar esto así, los universitarios seremos una especie de bárbaros que, al decir de Ortega y Gasset, sabremos mucho de nada".

El presidente de FEUC-V, dijo que no existía "ningún canal establecido y constante" de participación estudiantil "a excepción de la participación de dos dirigentes de FEUC-V en el Consejo Superior de la Universidad". "Sea porque los canales de participación son insuficientes, sea porque son ineficaces o inadecuados, el hecho es que los alumnos nos sentimos radicalmente impotentes para influir en la marcha y destino de la universidad...".

U. DEL NORTE

También Iván Espinoza, presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad del Norte (FEUN), piensa que los rectores delegados fueron nombrados para "llevar a cabo un proceso de restablecimiento de los valores fundamentales, morales y espirituales, y al mismo tiempo una reorganización de la estructura universitaria, tanto en su parte académica como estudiantil". Esta etapa estaría superada, según él, "y obli-ga a pensar en la necesidad de que la universidad continúe un proceso específicamente universitario".

Explica que las relaciones de FEUN con la auto-

ridad fueron óptimas en un comienzo, pero "cuando la FEUN efectuó planteamientos que reflejaban las inquietudes universitarias, hubo malestar, por considerarla ajenas al quehacer estudiantil".

También en este caso, los roces surgen porque la autoridad no acepta, "en términos generales, la función de la Federación en cuanto a hacer notar, objetivamente, hechos que en nada benefician a la universidad". "Se ha hecho difícil la comprensión en cuanto a los derechos a organizarse del estudiantado, derechos que tienen una implicancia natural y que debemos ver reconocidos dentro el régimen jurídico universitario. Por esta razón, necesitamos la autonomía para que estas unidades estudiantiles puedan cumplir sus propios fines específicos".

Reconoció la presencia de grupos informales al interior de la corporación. "Los mismos que hicieron crisis antes del pronunciamiento militar del 11 de septiembre de 1973, y que hoy insisten en utilizar a la universidad con fines por todos ya conocidos". Estos no representan a sectores significativos, "pero no cesan de crear un ambiente extrauniversitario". Desde el momento en que se han repartido panfletos con consignas políticas "demo-comunistas", evidencian la práctica de la política partidista, algunos grupos sin esconder sus posiciones, y otros utilizando a sectores que sólo al estudio y a la reflexión.

Espinoza cuenta que se encuentra en estudio —en conjunto con la autoridad universitaria— un nuevo estatuto para FEUN, que "considera la votación directa en la base para elegir a sus representantes por generación o curso, delegando el alumnado en los representantes mencionados la atribución de elegir presidentes de centros de alumnos. Posteriormente, el Consejo de Presidentes de Centros de Alumnos procede a elegir al presidente de FEUN". El sistema, a juicio de sus autores, "conjuga una real representatividad de los dirigentes estudiantiles con un mecanismo para generarlos que minimiza los riesgos de la politización de nuestra organización gremial". Su juicio final —y que según él fluye del conjunto de sus respuestas— es que "la autoridad no estimula la actitud crítica de parte del estudiantado".

UNIVERSIDAD DE CONCEPCION

La Universidad de Concepción (junto con la Técnica Federico Santa María) se aleja de la situación hasta cierto punto similar que viven los estudiantes en las universidades del Norte y Católica de Valparaíso. Su caso es tan especial que ni tan siquiera posee estatuto que regule sus actividades.

Jorge Seitz, presidente del Centro de Estudiantes, estima que el objetivo fundamental por el cual fueron designados los rectores delegados es el de "reordenar la Universidad, en todos sus aspectos"; y que, en el caso específico de la U. de Concepción, este objetivo aún no se ha alcanzado. "No existe aún la suficiente madurez, el clima ideal para cambiar el mecanismo de los rectores-delegados, al menos en la Universidad de Concepción".

Califica las relaciones de

Centro con la autoridad superior como buenas. "No existen áreas de roce y tenemos acceso a todos los niveles para realizar nuestro trabajo. El Consejo Ejecutivo sostiene reuniones semanales con el rector y comunicación también semanal con los vicerrectores".

Reconoce la existencia de grupos informales, de clara orientación política (PC, MIR, PDC, MAPU) "contrarios al Gobierno, a los principios de gobierno, a la autoridad y a todo lo que se identifique con ello. No puedo dar cifras ni porcentajes, porque su trabajo es clandestino, basado en panfletos, conatos de huelga, rayado de muros; pero estimo que no son muchos".

El sistema empleado para seleccionar a los dirigentes estudiantiles es "sui generis". Seitz lo califica de "circunstancial", siendo su característica principal la informalidad. En ninguna instancia aparece la base eligiendo. "El alumno que destaca por sus actividades dentro de cada curso, es ratificado como delegado de curso por el director de la unidad académica; cuando todos los delegados de curso realizan actividades de curso, siempre hay un grupo que encabeza, que se destaca, y ésos pasan a formar la directiva del Centro de Alumnos. La directiva del Centro de Estudiantes se selecciona, en la misma forma, de entre los presidentes de centros de alumnos".

Existe la idea de que es el rector el que nombra al presidente del Centro de Estudiantes. No es cierto. El rector confirma, da su visto bueno a la persona más destacada, seleccionada mediante este sistema".

Intentan gestar un estatuto estudiantil generado desde la base. "Los puntos sugeridos que se discuten en asambleas de presidentes de Centros de Alumnos; nosotros, como Centro de Estudiantes, damos sólo la asesoría legal. No nos hemos puesto plazos, sino metas en la elaboración de éste".

Se trabaja en la elaboración de un reglamento electoral, porque "entendemos que una vez alcanzado el grado de madurez suficiente, debe haber elecciones estudiantiles. Eso está claro. Pero a su debido tiempo".

Se muestra partidario de la existencia de canales de participación dentro de la corporación, y reconoce que ya existen "a determinados niveles, en forma incipiente. En la parte académica, pienso que los representantes estudiantiles deben tener derecho a voz. El docente recoge cierta experiencia al dictar la cátedra. La del estudiante es totalmente distinta".

Cree que la autoridad estimula el sentido crítico dentro de la corporación. "Yo he criticado a las autoridades en discursos".

UNIVERSIDAD TECNICA FEDERICO SANTA MARIA

La evolución de las instituciones estudiantiles dentro de la U. Técnica Federico Santa María es la más disímil de todas. Ellos mismos declaran que "no existe un organismo estudiantil representativo único", por lo que los tres más representativos se unieron para responder a "El Mercurio": Federación de Estudiantes, Consejo Estudiantil y Comisión de Estatutos, encabezados por Alberto Hormaechea, Patricio Parada y Pablo Espinoza, respectivamente.

Según ellos, "desde 1967 se gestó... un movimiento llamado de reforma universitaria... que tendía hacia cambios en la estructura de la universidad. Después del 11 de septiembre de 1973, el Gobierno trazó una política universitaria que requería toda una detención de los cambios que hasta entonces se habrían producido". La designación de los rectores-delegados, apunta —según ellos— a este objetivo de contención.

No se pronuncian sobre si éstos han alcanzado su objetivo o no. "Así como existen puntos en que sus objetivos han sido muy bien logrados, existen otros que hacen ver como necesaria una revisión completa de la política universitaria actual...".

Explican que hasta 1978 "no existían relaciones di-

rectas entre el estudiantado y las autoridades universitarias, debido a que el único puente entre estos dos estamentos, la Federación de Estudiantes, no era representativa de las aspiraciones estudiantiles. A comienzos de 1979, los estudiantes, ante actitudes asumidas por la rectoría, "comenzaron a canalizar sus inquietudes a través de los centros de alumnos", que empujaron a la Federación a elevar sus inquietudes a las autoridades. "Rectoría, ante estas peticiones, no accedió, situación que derivó en que la autoridad pidiera la renuncia al presidente de la Federación y nombrara a un sucesor, el cual fue desconocido por los estudiantes, los que reconocieron al Consejo Estudiantil, formado por los presidentes de los centros de alumnos que habían sido elegidos por votación directa y abierta en asambleas de facultad". Hubo una ruptura entre rectoría y el estudiantado, situación que ha variado en el segundo semestre de 1979: "Este segundo semestre se reinició la impresión de la revista "Nueva era", revista estudiantil cuya circulación había sido prohibida durante los hechos del primer semestre. Igualmente, la rectoría permitió la apertura de una Peña folklórica, accedió a recibir a dirigentes estudiantiles de las tres organizaciones y finalmente acogió un proyecto de estatuto generado y aprobado por los estudiantes...".

Según los estudiantes, los roces entre la autoridad y el alumnado "son producto de un afán de participación estudiantil en algunas de las decisiones que rigen las líneas de acción de la universidad. Así nacen roces debido a que la autoridad considera que los estudiantes no deben participar en las decisiones respecto a cosas tales como: cuestionamiento de las causas de despido de profesores, asignación de recursos para los estamentos de la universidad, medidas de suspensión de alumnos, pérdida de garantías de bienestar estudiantil, etc".

La organización estudiantil radica —como se dijo— principalmente en dos organismos paralelos: la Federación y el Consejo Estudiantil. "De éstos, la Federación es designada por el rector y los miembros del Consejo Estudiantil en votación abierta y directa por Facultad. En el proyecto de estatutos se propone un sistema de elección de dirigentes que tiende a minimizar la presencia de factores político-partidistas en estos actos".

Cuando se les consultó la existencia de grupos informales dentro de la corporación, los jóvenes de la U. Técnica Federico Santa María contestaron: "Por el carácter de centro de estudios que posee cualquier universidad, es natural que allí se creen focos de pensamiento renovador o por lo menos de disidencia con algún esquema existente. De esta forma, siempre en una universidad van a existir movimientos estudiantiles. Eso se ha notado especialmente este último año, en todas las universidades del país. Pero creemos que en este momento no existe una coordinación clara entre los movimientos nacidos en las diferentes universidades, sino que son manifestaciones estudiantiles nacidas de un denominador común: mayor participación". "Respecto a si algún movimiento político quiere sacar provecho de estas situaciones, debemos responder... son los estudiantes los que se encargarán de detener cualquier actividad que no corresponda a sus propios intereses. Por otra parte, nos ofende mucho que existan personas que piensen que podemos ser manejados como corde-ros. Si estamos en la Universidad es porque, de una u otra forma, hemos demostrado poseer una capacidad de análisis que nos permite tomar nuestras propias decisiones".

Los estudiantes de la U. Santa María estimaron que no es estimulado su sentido crítico y que los canales de participación no eran efectivos "para problemas de fondo".



La Universidad del Norte, con su sede principal en la ciudad de Antofagasta



Doctor Thomas O'Brien: "Los alumnos más capaces deben tener acceso a las universidades, independientemente de sus medios económicos; después, cuando profesionales, tienen que pagar el costo de sus estudios en la forma en que sus posibilidades les permitan"

Entrevista a Vicepresidente de Harvard:

"Universidades Deben Defender su Libertad"

Es un convencido de que una universidad no tiene por qué ser una empresa deficitaria o un "mal negocio". Todo depende de la calidad del producto que entregue —piensa—, y del prestigio que la universidad logre ganar para hacerse merecedora de fondos para investigaciones y de alumnos que paguen por sus estudios superiores.

Thomas O'Brien —41 años, tres hijos— es vicepresidente de Finanzas de la famosa Universidad de Harvard, el primer centro de estudios superiores que tuvo Estados Unidos. Y vino esta semana a Chile para participar en el Seminario sobre "Administración y Financiamiento universitario", traído por la Embajada de los Estados Unidos. Doctor en Economía de la Universidad de Cornell, ha trabajado siempre en el mundo universitario hasta llegar a ocupar el importante cargo que hoy ostenta en Harvard. Esta trayectoria le permite tener ideas muy claras acerca de conceptos como la libertad académica y las formas para preservarla, y de las funciones que el Estado debe asumir para asegurar el acceso de los jóvenes más capaces a la educación superior, independientemente de los medios económicos de que dispongan.

Libertad, Acceso, Competencia

Sus pensamientos básicos son de que toda persona que acceda a estudios universitarios debe pagar por ellos mientras es alumno o, después, como profesional. Sostiene también que debe existir amplia libertad para que se creen universidades privadamente que compitan entre sí en calidad y ofrezcan a los alumnos un amplio espectro de oportunidades. Cree que las universidades deben aceptar los aportes económicos que se les ofrezcan, asegurando, eso sí, que esos aportes no representen compromiso alguno. Señala que los académicos deben dirigir las universidades con cargos vitales que aseguren su total libertad de pensamiento. En cuanto a la administración económica, afirma que los más capacitados para asumirla son los grandes hombres de negocios de los Estados donde las universidades están ubicadas que, por concepto de prestigio de su Estado y de su universidad, deben prestar esta colaboración en forma sistemática y desinteresada.

El Modelo de Harvard

Cuando está en estudio por parte de una Comisión designada por el Presidente de la República, la nueva institucionalidad universitaria, así como una Ley General de Universidades para nuestro país, que probablemente contemplará la libertad para que se establezcan en Chile universidades privadas sin necesidad de un permiso especial por parte del Estado, según declaraciones del propio Presidente Pinochet a "El Mercurio" (1.º de junio 1980), resulta de particular interés la experiencia que aporta el doctor Thomas O'Brien.

Su Universidad, la de Harvard, en Boston, es la primera que tuvo Estados Unidos. Fundada por Mister John Harvard, quien aportó su biblioteca, el convencimiento de que había que dotar a la "colonia" de un centro que no obligara a los jóvenes ingleses a regresar a su país para seguir sus estudios superiores, y una forma ingeniosa de financiar una universidad que nada tuviera que envidiarle a Oxford.

"Desde entonces se ha pensado en un modelo universitario en que los aportes económicos del Estado no constituyan una amenaza ni hacia su superintendencia, ni hacia su libertad, y en que los alumnos paguen por el precio de sus estudios".

Concretamente en Harvard —universidad de 15 mil alumnos— un 30 por ciento del presupuesto está constituido por los pagos de matrícula; un 25 por

ciento procede de inversiones propias de la universidad; un 20 por ciento es el aporte de ex alumnos y un 25 por ciento lo suministra el Estado para la realización de investigaciones. En cuanto a matrículas, el valor de los primeros años universitarios que son generales para todos los alumnos antes de que se dividan por carreras o especialidades, es de 3 mil dólares el semestre; posteriormente, el valor que tiene que pagar un alumno es diferente, según estudie derecho o veterinaria. En el caso de medicina, el semestre tiene el valor de 4 mil dólares.

Deben Llegar los más Capaces

—Una matrícula semestral de tres a cuatro mil dólares, ¿no determina que a la universidad lleguen los más ricos en vez de los más capaces?

—No, todo el sistema está edificado para que lleguen los más capaces y para que estos más capaces puedan elegir la universidad en la que quieren estudiar. En primer lugar, las propias universidades dan becas con el dinero que para este efecto donan los ex alumnos. Por otra parte, el Estado otorga también becas en forma de bonos que son "vales vistas" que el alumno presenta en la universidad donde desea estudiar. A una u otra fórmula llega cualquier estudiante que tenga méritos para seguir en la educación superior. Y es a estos estudiantes a los que las universidades prefieren para poder seguir manteniendo su prestigio que —entre otras cosas— les asegura medios económicos. Por otra parte, todos los estudiantes pagan, después, como profesionales, el costo de su enseñanza, cualquiera sea la forma en que puedan hacerlo.

Vocaciones Versus Oportunidades

—Pero este deber de pagar una vez recibidos, por los estudios universitarios, puede llevar a los estudiantes a actuar contra su vocación y a elegir solamente carreras que les aseguren buenas remuneraciones, dejando de lado carreras que en ninguna parte del mundo son bien pagadas como, por ejemplo, la filosofía.

—No se puede negar que los buenos sueldos son un imán que lleva a los mejores cerebros hacia las profesiones que los ofrecen. Por lo demás, esos buenos sueldos se establecen precisamente para actuar como imán sobre los mejores cerebros. La universidad, por otra parte, no puede estimular el acceso a carreras que después no ofrecerán trabajo. Qué sacamos, por ejemplo, con tener una cantidad de PHD en Historia si no hay instituciones dispuestas a dar un buen trabajo a ese PHD, cuya formación ha costado mucho dinero y también su propio esfuerzo, que se verá frustrado. La libertad total es la que regula estas situaciones. Libertad en que nadie está obligado a pagar por los estudios de otros y en que se dan los PHD en Historia necesarios como para que encuentren después un trabajo que no frustré sus expectativas y les permita devolver en la forma como puedan el costo de sus estudios.

Aporte de Ex Alumnos

—¿Cómo puede una universidad basar el 20 por ciento de su presupuesto en el aporte que hacen los ex alumnos? ¿Se establece esto bajo contrato?

—No hay ningún contrato. Se trata de una tradición en que los ex alumnos, agradecidos por las posibilidades que su universidad les brinda, retribuyen posteriormente abriendo oportunidades de estudio a los nuevos alumnos que necesitan de becas. Hay donaciones de este tipo que llegan al millón de dólares (lo acaba de dar el ex presidente de la Coca-Cola a su Universidad de Georgia).



"A mi juicio, el papel del Estado en las universidades debe limitarse a dar fondos para las investigaciones y becas para los estudiantes que no pueden costearse sus estudios"

Por otra parte, los ex alumnos están interesados en que su universidad siga manteniendo su prestigio para conservar ellos mismos su carta de presentación...

(En Estados Unidos la presentación de un profesional no es de "médico" o "abogado"; se dice, yo soy médico de Harvard, o de Princeton, o de Columbia... El apellido que da la universidad es importante).

Investigación

—¿Cómo se establece el aporte del Estado a las universidades para el desarrollo de la investigación?

—Aquí se da una competencia entre las universidades. La Fundación Nacional para las Ciencias que recibe fondos del Congreso, indica a las universidades las áreas en las cuales está interesada en que se hagan investigaciones. Las universidades presentan sus proyectos que son sometidos a un jurado formado solamente por científicos y académicos. Pero también hay investigaciones que las universidades hacen con aportes privados.

—¿Y cómo asegura la universidad en uno u otro caso la total libertad respecto de la investigación?

—Lo hemos resuelto con distintas fórmulas. La más importante en Harvard es la que asegura que toda investigación hecha por la universidad puede ser publicada, cualquiera sean sus resultados. Esto mantiene a las universidades alejadas, por ejemplo, de las investigaciones sobre defensa nacional y les asegura su libertad de pensamiento y de método.

Profesores Vitalicios

—¿Cómo se asegura la libertad académica en universidades cuyos fondos proceden de aportes particulares?

—También aquí hay distintas formas. Una de ellas es la de los profesores vitalicios que en Harvard son el 50 por ciento y en otras universidades llegan al 90 por ciento. Los académicos mere-

cen esta calidad en virtud de sus méritos y esta condición les asegura una libertad total de pensamiento. De estos académicos se nombra —en el caso de Harvard— al consejo directivo de la universidad, en tanto que todos los aspectos económicos de ella están encargados a otro consejo formado exclusivamente por hombres de negocios, los principales del Estado, que dedican un día completo cada dos semanas a esta actividad.

Fábricas de Profesionales

—¿Cuál podría ser la diferencia entre el modelo universitario que usted expone y una "fábrica de profesionales"?

—Quiénes comparan a las universidades con "fábricas de profesionales" no saben nada de educación. La universidad cumple, ante todo, una función social. No es por accidente que las universidades se han constituido en todos los países del mundo en instituciones de la mayor importancia y respeto. En la universidad se produce el tránsito de las personas de niños a adultos. Es el momento en que las personas se definirán como seres pensantes o creativos. Abordar el proceso de educación como uno de entrega de información destinado a formar un producto final, significa no comprender el proceso sociológico, psicológico y físico por el que atraviesa el estudiante durante su periodo universitario. El de las fábricas es un proceso rutinario; el de la formación en las universidades no puede tener rutina.

* Thomas O'Brien, uno de los vicepresidentes de la más antigua y entre las más prestigiadas universidades de los Estados Unidos, explica modelo de enseñanza superior en que predominan la libertad de elección para los alumnos, la competencia entre las universidades en términos de fama y calidad y su independencia económica

* "Todo alumno que tenga condiciones debe poder llegar a la Universidad aunque no tenga medios económicos; después, cuando profesional, debe pagar sus estudios"

* "Calidad vitalicia de algunos profesores asegura la libertad de pensamiento en las universidades"

En Qué Va la Ley De Universidades

El hermetismo levantado en torno a sus actividades por la Comisión Asesora del Presidente de la República para asuntos universitarios y de la educación superior impidió a "El Mercurio" informarse esta semana acerca del grado de avance en que está la Ley General de Universidades. Los juristas Miguel Schweizer y Avelino León; los rectores Agustín Toro y Jorge Swett, y los generales Rigoberto Rubio y Alfredo Mahn son los integrantes de este equipo que fue designado el 28 de enero de este año para sesionar bajo la presidencia del Ministro de Educación Alfredo Prieto, actuando en él, como secretario, el secretario general del Consejo de Rectores, José Luis Cea.

Todos los integrantes de esta comisión asesora han comprometido su silencio hasta el punto de no poder informar ni el temario de las materias que tratan, ni la asiduidad o el lugar donde se reúnen. Se estima que el objeto central de su trabajo sería la Ley General de Universidades, cuyo proyecto fue entregado al Presidente en septiembre del año pasado, después de ser estudiado, también por una comisión. A

través de las negativas que los integrantes de la comisión dieron a "El Mercurio" cuando se les solicitara información se pudo establecer que a las sesiones no concurren necesariamente todos sus miembros. Por ejemplo, el general Mahn explicó que él, como parte del comité asesor de la Junta de Gobierno, era llamado, "a veces", a integrar este grupo de estudios universitarios.

La ley general de universidades debe regular aspectos como la autonomía de las universidades para elegir sus autoridades, la racionalización y la regionalización; la representación de los distintos estratos en las decisiones. El aspecto del financiamiento se separó —en parte— de la ley general con la dictación del decreto que comenzará a regir el próximo año y que se refiere a créditos que el Estado otorgará a los estudiantes para costear sus matrículas.

El Ministro de Educación, Alfredo Prieto, señaló a "El Mercurio" que el carácter asesor que tiene la comisión universitaria le impide entregar informaciones acerca de los temas que trata. Agregó que sus reuniones son "periódicas, semanales o quincenales".

SE VENDE PROPIEDAD
1.400 m². Obispo Orrego 140 esq. Duñalí Almeyda. US\$ 113.000 equiv. construido.
FONO 946053

SECRETARIA EJECUTIVA
Empresa norteamericana iniciando sus actividades en Chile, necesita Secretaria Ejecutiva Bilingüe (español-inglés) para su gerencia general. Experiencia mínima de 1 año en cargo similar. Enviar curriculum vitae a
CASILLA 3863 — CORREO CENTRAL — SANTIAGO

REMATE

Ud. sabe que la mejor inversión es la que crece día a día...

INVIERTA EN EL SECTOR FORESTAL

Por cuenta de la Corporación Nacional Forestal remataremos el día Miércoles 24 de Septiembre de 1980, a las 16.00 hrs. en el casino del Servicio Agrícola y Ganadero, Avda. Bulnes 140, 9º Piso, Santiago, los siguientes predios y propiedades urbanas:

PREDIOS	COMUNA	ROL	SUPERFICIE APROX. HAS.
IV Región			
Peralillo	Illapel	421-1	1,29
VI Región			
Sta. Teresa de Nilahue	Paredones	53-16	3.406,80
Quisería de Nilahue	Paredones	53-24	2.600,4
VIII Región			
Lencán Boldo	Cañete	212-8	84,00
IX Región			

Debate Institucional

Desde que el Consejo de Estado entregara su informe sobre el anteproyecto constitucional al Presidente de la República hace ya casi un mes, "El Mercurio" ha recogido —con las que se incluyen en esta edición— más de 50 opiniones sobre la materia.

Desde diversas perspectivas, en este debate se ha analizado el tema constitucional en momentos en que —como se informara esta semana— la Junta de Gobierno ha continuado su estudio sobre el texto definitivo que se sometería a plebiscito.

Fernando Léniz

- * Especial importancia tiene el respaldo que le dan sus autores, en especial don Jorge Alessandri con su extraordinaria experiencia en nuestra vida democrática
- * Coincido con las consideraciones que explican la crisis de 1973, aunque creo que también hay razones más profundas
- * Creo que la reglamentación básica para el funcionamiento de los partidos políticos debe estar contenida en la Constitución

(Ingeniero comercial, ex Ministro de Economía durante el actual Gobierno).

Resulta imposible, en un comentario periodístico destinado al debate que se ha propiciado, referirse en forma detenida a todas las disposiciones que contiene el Proyecto Constitucional.

Esto es particularmente cierto en mi caso, por el hecho de carecer de la preparación en Derecho Constitucional, necesaria para hacer un análisis constructivo que sirva a los lectores para formarse un juicio. Pero además, creo que el Proyecto de una Constitución siempre se ha realizado por un grupo de expertos, que recogen y analizan las experiencias nacionales y extranjeras, identifican los aspectos cruciales que plantean opciones diferentes, y las expresan en forma de un Proyecto como el que ahora se está debatiendo.

Por lo tanto, en una discusión de esta naturaleza, tiene una importancia extraordinaria la calidad de las personas que respaldan un determinado proyecto.

En efecto, a lo largo del período en que se elaboró el primer proyecto, la comisión, que presidió don Enrique Ortúzar, tuvo oportunidad de conocer muchas opiniones dispares, tanto dentro de la propia comisión como a los que, desde el exterior, propiciaban determinadas fórmulas y concepciones. Posteriormente, el proyecto ha sido debatido con gran delación, y modificado, por el Consejo de Estado, en el cual se encuentran presentes muy destacadas y experimentadas personalidades nacionales, entre las cuales cabe mencionar en forma muy especial a don Jorge Alessandri.

El señor Alessandri es, sin duda, la persona de más experimentada actuación pública en nuestro país, hijo de Presidente, ex Presidente de la República, ex Parlamentario en varias oportunidades y ex Ministro de Estado, ha podido recoger una experiencia extraordinariamente amplia de nuestra vida democrática, y su vocación como tal no puede inspirar dudas a nadie.

Desde luego, en mi caso particular, debo expresar que un Proyecto, que condensa tantos años de experiencia de personas como don Jorge Alessandri, y que ha merecido tal dedicación de su parte para lograr su versión final, me merece en su contexto global la más amplia confianza.

Causas de la Crisis

Coincido en gran medida con las consideraciones preliminares que hace para explicar las causas de la crisis del '73, aunque creo que también hay razones más profundas, y con una incubación de muy larga duración. Ellas son el resultado de la emergencia de Chile al período llamado de la civilización industrial y post-industrial, sin haber tenido la evolución cultural suficiente, y con hábitos de trabajo y ahorro que nos colocaban en clara inferioridad de condiciones frente a los países desarrollados. Ante las expresiones espectaculares de standard que muestran los países occidentales, es natural que surja del pueblo una urgencia por mejoramientos que están más allá de las posibilidades reales de lograrlos, lo que generó presiones difíciles de encauzar. Si a este fe-



El nombramiento de fondo se agregan las fallas estructurales del sistema democrático, que tan bien destaca el proyecto en su instrucción, puede comprenderse con mayor objetividad la crisis a que el país llegó en septiembre de 1973.

Normas sobre Partidos Políticos

Respecto al contenido del proyecto, creo útil hacer una observación relativa a los partidos políticos. Coincido con quien ha comentado que la reglamentación básica para el funcionamiento de los partidos políticos debía estar contenida en la Constitución, y no ser dejada para leyes posteriores. Es muy fácil que, a pesar de que el proyecto de don Jorge Alessandri contempla una fuerte concentración del poder en el Presidente, y reduce el que antes detentaba el Parlamento, las leyes, que posteriormente se dicten para regular el funcionamiento de los partidos, vuelvan a dejar en ellos un germen de destrucción del sistema presidencial que se desea establecer. Creo que los partidos políticos son indispensables para encauzar las corrientes de opinión pública, pero es necesario contemplar, desde ya, las medidas que correspondan para evitar que, minorías no representativas, puedan imponer condiciones y restricciones a aquellos representantes que el país elija en el futuro democráticamente.

Como comentario final, desearía indicar que estimo que el Gobierno tiene la oportunidad extraordinaria de ofrecer al pueblo de Chile para su aprobación en un plebiscito, un Proyecto Constitucional que, lleva el respaldo del prestigio de una persona como don Jorge Alessandri, que estoy seguro que hasta aquellos que no fueron sus partidarios, reconocerán como una garantía de espíritu democrático, seriedad y profunda experiencia. En el caso de la discusión de una materia tan compleja, y de difícil comprensión para la inmensa mayoría de los ciudadanos que deberán votar, creo que el respaldo señalado resulta de un valor insustituible.

Arturo Alessandri B.

- * Quien niegue que se trata de un proyecto democrático actúa cegado por la pasión política
- * A la importante tarea del Tribunal Constitucional podría agregarse la facultad de declarar la inconstitucionalidad de una ley
- * Estoy en completo acuerdo con las disposiciones que se incluyen para evitar los desbordes de los medios de difusión

(Abogado, ex diputado del Partido Nacional)

Satisfactorio es comprobar que el proyecto de Nueva Constitución Política del Estado que el Consejo de Estado propone, sobre la base del que elaboró la Comisión de Estudio de la Nueva Constitución Política, sigue de cerca los grandes lineamientos de la Constitución de 1925, procurando mantener las disposiciones de ésta que demostraron su utilidad a través de los años y, por otro lado, introduciéndole las modificaciones y complementos necesarios para adaptarla a las exigencias y, sobre todo, a la realidad política, económica y social de fines del siglo XX.

Con ello se siguió el lógico camino elegido por los constituyentes de 1925, quienes a su vez se basaron en la Constitución de 1833 para redactar la que nos rigió por más de 55 años, manteniendo lo útil y actual, modificando aquellas disposiciones que demostraron su ineficacia, y agregando una serie de principios, normas e instituciones que el estado presente del país y de la época por la que atravesamos hacen indispensables.

Democrático y Presidencialista

Un somero análisis del proyecto revela que se trata de una constitución esencialmente democrática. Quien lo niegue, actúa cegado por la pasión política, sin reparar además en que al así afirmarlo, está haciendo graves cargos a sus redactores, todos ellos hombres de probada fe democrática, muchos de ellos de larga experiencia de gobierno y parlamentaria, a quienes no se les puede hacer tan falsa como injustificada acusación.

Se trata de una constitución "presidencialista", acorde con la tradición y sobre todo con la experiencia de toda nuestra vida independiente. Al Presidente de la República se le conceden muy amplias facultades para ejercer su cargo, incluso algunas como la de dictar decretos con fuerza de ley en casos autorizados de delegación de facultades del Congreso Nacional y de disolver por una vez a la Cámara de Diputados, que ya en 1925 el Presidente de la República, de entonces, don Arturo Alessandri Palma, había propuesto incorporar a la nueva Carta Fundamental y cuya sugerencia visionaria no tuvo acogida en un medio constituyente todavía influido por 30 años de farándula parlamentaria.

Libertad Económica

"Sin libertad económica no hay libertad política". Esta máxima, profundamente verdadera, recibe plena consagración en el proyecto de Nueva Constitución al reforzar la garantía del derecho de propiedad que alcanza tanto a bienes materiales como inmateriales, exigiendo el pago de la indemnización por expropiación al contado; reconoce el derecho de propiedad sobre las minas, y las aguas; limita drásticamente el papel empresarial del Estado a aquellos casos que la ley contemple, complementándose estas dis-

posiciones con la plena independencia del Banco Central para manejar la política monetaria, crediticia y cambiaria, evitándose así intervenciones políticas en materias que son de orden eminentemente técnico.

Positivas Limitaciones al Parlamento

El Parlamento queda con las funciones que le son propias y que debe tener: concurrir a la dictación de las leyes y fiscalizar los actos del Gobierno. Convenientes son a todas luces, frente a las experiencias pasadas, las limitaciones impuestas a los parlamentarios para intervenir en toda suerte de asuntos administrativos, bancarios y, sobre todo, en asuntos laborales, lo mismo que la prohibición impuesta a los dirigentes laborales para mezclar la política con sus funciones como tales.

Son notables los esfuerzos que se han realizado para separar la función meramente política de otras actividades que, en el pasado, se vieron tan afectadas precisamente por intervenciones políticas por entero ajenas a su naturaleza u objetivos.

Tribunal Constitucional

Es preciso destacar, entre muchas otras materias, las facultades que se le otorgan al Tribunal Constitucional, cuya gama de poderes lo erigen en un organismo controlador de gran importancia. Al respecto cabe preguntarse si no habría sido preferible entregar a este Tribunal, cuya misión es velar por el estricto cumplimiento de las normas constitucionales, la declaración de inconstitucionalidad de una ley en vez de dejar entregada esta facultad a la Corte Suprema de Justicia, para lo cual se requieren tres sentencias sucesivas y uniformes que declaren su inaplicabilidad por esa causa. Para ello podría perfectamente suspenderse el procedimiento judicial respectivo, en cualquiera instancia que se impugnara la constitucionalidad de una ley, mientras el Tribunal Constitucional emita su fallo. Más aún, podría recurrirse al Tribunal para que se pronuncie sobre la constitucionalidad de una ley, aún sin juicio. Esto tendría la ventaja de dejar entregadas todas las materias constitucionales a un solo Tribunal, y el asunto, en vez de discutirse tres veces sucesivas, se analizaría una sola vez.

Acuerdo con Normas Sobre la Prensa

Estoy en completo acuerdo con las disposiciones que el proyecto incluye para evitar los desbordes de los medios de difusión que atentan contra la honra y la reputación de las personas. Como abogado he podido comprobar cómo en la prensa se ventilan hechos y procesos judiciales, presumiéndose situaciones y llegándose a conclusiones que son



materia exclusiva de sentencia judicial, y a veces condenando anticipadamente a quienes en definitiva resultan inocentes. Se hace gran caudal de los detenidos, acusados y demandados pero nada o poco se dice cuando ellos son absueltos, o cuando las demandas en su contra son rechazadas. Es por eso que mi padre decía que "los juicios deben tramitarse en papel sellado y no en papel de diario"; consejo que muchas veces no se sigue. Quienes anteponeamos el honor y la reputación a los bienes materiales creemos que la defensa de estos valores es esencial en una sociedad democrática y respetuosa de los derechos de todos frente a los desbordes de ciertos medios de difusión provocados por su afán de lograr éxito comercial a cualquier juicio.

Es indispensable, por lo tanto, que los que publican las noticias sean responsables de los daños de toda índole, especialmente morales que puedan causar por aseveraciones o insinuaciones apartadas de la verdad.

Facultades a los Tribunales

Importantisíma es la innovación de dotar a los Tribunales de Justicia de facultades necesarias para hacer cumplir directamente sus sentencias sin tener que depender de otra autoridad para el empleo de la fuerza pública en el ejercicio de su imperio. Este, agregado al aumento de sus responsabilidades, como son su competencia para conocer asuntos administrativos, hará necesario la adopción de medidas, especialmente de índole económica en materia de remuneraciones y de condiciones materiales para ejercer su labor que hagan atractiva la carrera judicial para que exista verdadero interés por ingresar a ella y así se logre incorporar al Poder Judicial los mejores elementos.

No se comprende la postergación que durante tantos años sufrieron los que están encargados de decidir sobre la persona y los bienes de todos los ciudadanos, y a quienes se recurre para la protección de los derechos y la resolución de las controversias. Sin un Poder Judicial fuerte, activo y eficiente con personal suficiente y bien remunerado, todas las garantías que establece la Constitución serán letra muerta.

El proyecto, además, ha procurado establecer todas aquellas defensas legales compatibles con un ordenamiento democrático para defenderlo de quienes, haciendo uso de los derechos que éste confiere, pretenden destruirlo y sustituirlo por un totalitarismo. En esto, el proyecto se inspira no sólo en la llamada Ley de Defensa de la Democracia que fue necesario dictar durante el Gobierno de don Gabriel González Videla con el apoyo de todos los partidos no marxistas de la época, incluso de aquellos que posteriormente aprobaron su derogación por móviles puramente electorales, para impedir el descalabro de nuestra convivencia democrática, sino que en constituciones como la de la República Federal de Alemania. Después de la triste experiencia vivida en Chile, nadie podrá discutir la necesidad de restablecer normas como éstas u otras parecidas que procuren, hasta donde sea posible, defender a la democracia de sus propias e inherentes debilidades.

ORGANISMO DE ADMINISTRACION AUTONOMA DEL ESTADO
NECESITA CONTRATAR

INGENIERO CIVIL: Para investigación y desarrollo en aplicaciones de Técnicas Nucleares. Preferible con conocimientos de Electrónica.

INGENIERO CIVIL: Especialidad en metalurgia, experiencia en programación científica de computadores, de preferencia con conocimientos básicos de física nuclear o ingeniería nuclear. Para investigación y desarrollo en Reactores Nucleares de Investigación.

VENEDORES (AS)

Para atención casinos e instituciones, sueldo base y/o comisiones. Desable movilización propia. Concertar entrevista lunes adelante de 9.30 a 13.00 horas.

FONO 257888

DIBUJANTE GRAFICO

EMPRESA PARA SU DEPARTAMENTO DE ARTE NECESITA

DIBUJANTE GRAFICO Experiencia mínima 3 años. Enviar curriculum y pretensiones de sueldo.

CASILLA 4632-2 STGO.

Debate Institucional

Javier Leturia

- * Clara definición democrática del proyecto excluye corporativismo y confusas posiciones autocráticas que se han insinuado
- * Diversas disposiciones demuestran su compromiso con la libertad, la seguridad, el progreso y la justicia
- * Considerando que el período de transición es indispensable, estimo que éste debería durar un plazo fijo e incluso podría contener ciertas normas especiales para el paso a la plena democracia

(Abogado, ex presidente de FEUC, secretario general del grupo Nueva Democracia).

El anteproyecto del Consejo de Estado, sustancialmente coincidente con el de la Comisión Constitucional y con el pensamiento gubernativo en la materia, configura un esquema que, en líneas generales, estimo adecuado como contenido de la nueva Constitución que Chile requiere.

Advierto una justa ecuación entre la tradición jurídica chilena, que sería absurdo descalificar en bloque, y una decisión resuelta de introducirle todas las innovaciones que la experiencia pasada y los desafíos previsibles del futuro reclaman.

Esa ecuación se manifiesta, por un lado, en la clara definición democrática como sistema normal de gobierno futuro de nuestra Patria, inherente a nuestra idiosincrasia Celebro especialmente que el anteproyecto rechace toda fórmula antidemocrática, como el corporativismo o las confusas proposiciones autocráticas que se han insinuado en el debate constitucional. El tratamiento que el anteproyecto da al sufragio universal, al pluralismo ideológico y a los partidos políticos lo define claramente como democrático.

Por otro lado, pienso que el mayor mérito innovador del anteproyecto, consiste en configurar una democracia comprometida eficazmente con la libertad, la seguridad, el progreso y la justicia, objetivos globales de la nueva institucionalidad.

Disposiciones Innovadoras

Entre las disposiciones más importantes en esa orientación, destaco:

—La subsidiariedad del Estado en todos los campos, consecuencia lógica de la libertad personal y de la autonomía de los cuerpos intermedios respecto de sus fines específicos.

Sara Navas

- * Inequivoca inspiración en los principios del humanismo cristiano debería reflejarse con mayor nitidez en algunos preceptos
- * Disposición de igualdad de derechos entre el hombre y la mujer es contraria al valor que el mismo proyecto da a la familia
- * Pese a innovaciones afortunadas en cuanto a los derechos y deberes, no se han tratado adecuadamente las libertades de opinión y enseñanza

(Abogada, profesora de derecho civil).

Hacer un comentario del Proyecto Constitucional propuesto por el Consejo de Estado no es tarea fácil, dada la complejidad y extensión de los temas que abarca y que son propios de un texto de tal envergadura. Su misma naturaleza conspira, pues, contra la brevedad exigida a un trabajo de esta especie. Por lo mismo, nos limitaremos a hacer algunas consideraciones sobre ciertos aspectos que estimamos merecen ser destacados por sus innegables proyecciones.

Ante todo, creemos necesario señalar la importancia que tiene la Carta Fundamental en estudio, para el presente y el futuro del país. El informe del Consejo de Estado, que hace un detallado análisis de los motivos que han impulsado su elaboración y las metas que se propone cumplir, lo demuestra inequívocamente. En él se expresa que su objetivo fundamental es construir una democracia dotada de mecanismos jurídicos que la preserven de sus principales adversarios: el totalitarismo y la demagogia. Se trata de evitar la vuelta a un pasado caótico y destructivo para comenzar una etapa de renovación espiritual en que imperen el orden, el progreso y la paz. Por lo mismo, el compromiso que la Junta de Gobierno contrae con la nación es grave y vital, pues debe conformar un sistema jurídico cuyas normas, en su totalidad y separadamente, sean capaces de contener y reflejar aquello que, en la práctica, consiga la finalidad que se pretende. Por eso, nos parece indispensable el debate público a fin de enriquecer y perfeccionar los dos documentos que existen al respecto. Esta oportunidad es única y decisiva para el éxito de la gestión gubernamental, ya que las autoridades respectivas han asumido la responsabilidad histórica de redactar y de aprobar su texto definitivo para someterlo a plebiscito.

Por otra parte, es incuestionable que el proyecto está inspirado en los principios del humanismo cristiano, según se desprende de su contexto, del preámbulo del Anteproyecto de 1978, de la Declaración de Principios del Gobierno de Chile y de otros documentos. Sin

embargo, tal concepción filosófica no se ve nítida, ni claramente manifestada en algunos preceptos que deberian reflejarla, inequívocamente, a fin de evitar interpretaciones ambiguas y contradictorias. De este modo, se nota vaguedad en ciertas frases decisivas y ausencia de términos definitivos; lo que desorienta y confunde, en circunstancias que la adhesión al humanismo cristiano, que implica el rechazo absoluto del materialismo aleo, tiene que expresarse en normas claras y precisas. Las disposiciones de una Constitución Política deben redactarse de tal manera que no haya duda acerca de su cabal sentido, especialmente si se trata de conceptos fundamentales. Así, por ejemplo, la definición de educación (art. 19 N.º 10), debería referirse a la formación espiritual y moral del hombre, si quiere ser consecuente con la doctrina que sustenta. Por lo demás, en parte alguna de ese acápite se dice que ella debe comprender todo el ámbito de la vida humana, sensible y espiritual, intelectual y moral, familiar y social a fin de elevarla y perfeccionarla. Es un gravísimo y peligroso error no transparentar en los preceptos constitucionales los principios filosóficos en que se apoyan, pues se facilita así la infiltración de criterios antagonicos.

Hombre y Mujer, Seres Diferentes

Además, es necesario destacar el valor que el proyecto da a la familia, ya que expresamente reconoce que es el núcleo fundamental de la sociedad y que el Estado deberá velar por su protección y fortalecimiento. Pese a ello, contrariando abiertamente esa norma establecida en el artículo 1.º, señala en su artículo 19, N.º 2, que el hombre y la mujer gozan de iguales derechos. Justamente, es en la familia donde se expresan y tienen sentido las diferencias biológicas y psicológicas de ambos y, por tanto, no se protege a esa célula básica social fijando idénticos derechos para el hombre y la mujer, sino respetando sus distintas modalidades femenina y masculina que tienen derechos naturales diversos, como son los derivados de la maternidad y de la paternidad. Se trata, pues, de se-



Sergio Miranda

- * No veo ninguna urgencia ni apremio para que se ponga término a la actual situación. Estimo una vaciedad la vuelta a una supuesta "normalidad"
- * Resulta suicida volver a las viejas democracias partidistas de sufragio universal, porque siempre terminarán en el marxismo. De ahí que considere más adecuado el voto de minoría
- * Es necesario consagrar constitucionalmente el Estado Militar, donde se reconozca el papel, de conductores de la nacionalidad que les corresponde por naturaleza a las FF. AA.

(Abogado penalista, profesor de derecho penal).

Cumplo con dejar constancia que no veo ninguna urgencia ni apremio para que se ponga término a la actual situación.

En primer lugar, estimo como pura vaciedad la vuelta a una supuesta "normalidad" que nadie está en condiciones de precisar adecuadamente en qué consiste.

Ciertamente, no se puede estimar "normalidad" la situación caótica que existía antes del 11 de septiembre de 1973, ni, tampoco, el período del llamado "parlamentarismo" chileno.

En segundo término, debe señalarse que a partir del término de la última gran guerra, las circunstancias en el mundo han cambiado en tal medida, y el avance comunista adquiere tan acelerado e incontrastable ritmo, que las naciones de Occidente, si pretenden sobrevivir siquiera, deben, resueltamente, acometer la tarea de darse nuevas estructuras. En tal sentido, volver a las viejas democracias partidistas de sufragio universal resulta suicida, porque todas ellas, tarde o temprano, unas primero, otras después, por propia mecánica interna, terminarán en el marxismo. El liberalismo económico creía en el "homo economicus"; los liberales políticos parecían creer ahora en un "homo sufragandis", que nació y vive para meter papeletas en las urnas. La verdad es que mientras menos se vote, mejor. El sólo anuncio de una elección, corrompe.

En tercer lugar, debo señalar que si alguna modificación a la actual situación pesa a todo deberia hacerse, la más adecuada me parece aquella que por más tiempo prolongara lo que ha solido denominarse "período de transición". El Gobierno de los pueblos debe basarse en las realidades. Nuestra realidad más importante se llama general Augusto Pinochet. El alto capital humano que él por sí solo representa y el lugar que ha sabido ganar en la Historia contemporánea, debe ser aprovechado al máximo, sin limitación de períodos. Cualquiera fórmula que de manera directa o indirecta pudiera significar su reemplazo o limitaciones en sus facultades, sería gravísimo e irreparable error, de las más catastróficas consecuencias.

Concordancia con Voto de Minoría

Bajo las anteriores premisas, y requerido para expresar mi opinión sobre los proyectos conocidos por la opinión pública, debo dejar constancia que estimo:

SOFA FELPA NUEVO
4 cuerpos, cojines pluma. Vende taller especializado. \$ 14.900, tapiz incluido.
ROGELIO UGARTE 1344
Atiendo Dgo. y semana

SE VENDEN O ARRIENDAN 3 REGISTRADORAS MARCA SHARP MODELO 3711 FONO 746053 HRS. OFICINA

TRASPASO LOCAL COMERCIAL
\$ 450.000. Teléfono, alfombrado, decorado, vitrinas y estanterías. Manuel Montt esq. Providencia. Llamar Fono 286113.
Sábado y domingo, Fonos. 229967/256523
Semana, horario de oficina.

CHITECO S.A. NECESITA TEJEDORES DE CIRCULARES
Con experiencia en máquinas Bromley, Brinton, Wildman Albi. Presentarse con antecedentes y certificados de competencia en ANDES 3668 de lunes a viernes, de 8 a 16 horas.

GANE DINERO EN SU TIEMPO LIBRE VENTAS
Buena comisión
Dirigido a:
—Estudiantes Universitarios
—Dueñas de casa
—Oficinistas
SANTO DOMINGO 2264



como las Fuerzas Armadas deben conservar siempre el control de los acontecimientos. Si este punto se logra adecuadamente, los chilenos podrán darse el lujo de discutir cuanto quieran, pero no podrán poner en peligro la existencia misma de la nación, como ya ha sucedido. Evitemos que haya que ir de nuevo a gopear a las puertas de los cuarteles para que nos salven; que la Constitución consagre desde ya que no necesitaremos ser salvados.

Podría suponerse que para tal objetivo es suficiente el Capítulo XI del Proyecto (tanto de mayoría como de minoría) que crea el Consejo de Seguridad Nacional (arts. 95 y 96).

Soy enfático en afirmar que no es así. Si bien la idea del "Consejo de Seguridad Nacional" es inobjetable y perfectamente concorde con el propósito que propugno, los dos artículos referidos son ineficaces. Sin transcribirlos, consigno: que el artículo 95, que se refiere a la composición del Consejo, debe limitarla a los cuatro Comandantes en Jefe, con derecho a autoconvocatoria y sin perjuicio de su integración por otras personas sólo con derecho a voz. Que el artículo 96, que se refiere a las funciones del Consejo, lo convierte en un simple "asesor" del Presidente de la República, siendo particularmente grave, por la ineficacia a que reduce al Consejo, el que sólo pueda "representar" al Presidente de la República su opinión frente a algún hecho, acto o materia que, a su juicio, pueda comprometer la seguridad nacional. ¿Y si el Presidente no acoge esta representación?...

Estado Militar

Desde el año 1972 en artículos de revistas, en 1973 en "Las Fuerzas Armadas y el Ordenamiento Jurídico Chileno" dentro del volumen "Fuerzas Armadas y Seguridad Nacional" y, posteriormente, en numerosas intervenciones y conferencias, me he venido refiriendo a lo que he denominado "El Estado Militar". Ello no es otra cosa que la necesidad de reconocer el papel de conductores de la nacionalidad que por naturaleza corresponde a las Fuerzas Armadas, especialmente en los países de Iberoamérica y en la hora de enfrentamiento que vive y habrá de seguir viviendo Occidente; y la necesidad de consagrar constitucionalmente esta situación. Todo lo contrario, por cierto, del artículo 91 de ambos proyectos, que declaran, en el más puro estilo de los malos viejos tiempos que "Las Fuerzas de la Defensa Nacional son esencialmente profesionales, jerarquizadas, disciplinadas, obedientes y no deliberantes", y de los artículos 93 y 94 que reservan al Presidente de la República la designación de los Comandantes en Jefe, así como consagran los nombramientos, ascensos y retiros por decreto supremo.

Creo que la recta ordenación debe ser a la inversa: evitarse toda intromisión civil en las Fuerzas Armadas y que las civiles, adecuadamente organizadas, deben colaborar en su función rectora.

Los detalles de la organización política son secundarios; lo importante es

Tres Principios

Para consagrar debidamente el papel constitucionalmente rector de las Fuerzas Armadas, creo que, a lo menos, deben reformarse esos dos artículos y, con el mismo grado ineludible, consagrar constitucionalmente tres principios más:

Que el pronunciamiento favorable del Consejo de Seguridad Nacional es el último trámite constitucional de la formación de la ley, parte integrante de ella, y no un simple veto;

Que el porcentaje mínimo del contingente militar quede fijado por la Constitución; y

Que, igualmente, se determine en la Constitución el porcentaje mínimo de los fondos que anualmente deben destinarse a la mantención de las Fuerzas Armadas, medidas estas dos últimas destinadas a evitar que civiles ambiciosos puedan cegar a las Fuerzas Armadas en cuanto a su número o capacidad de actuación.

Esto es lo esencial; por cierto que hay muchos otros aspectos de los proyectos de los cuales discrepo, como la subsistencia, aunque restringida, del sufragio universal, la ambigüedad respecto de los partidos políticos, o la falta de reconocimiento adecuado de las organizaciones de trabajo, pero, con ser todas ellas materias esenciales, no lo son tanto como el reconocimiento adecuado del real papel de las Fuerzas Armadas, que no se consagra.

IMPORTANTE INDUSTRIA NACIONAL DE ARTICULOS ELECTROMECANICOS PARA EL HOGAR NECESITA:

VENDEDOR EXCLUSIVO PARA LA V REGION

REQUISITOS:

- 1) Edad 25-45 Años
- 2) 3 Años de experiencia en ventas electrodomésticos o similares.
- 3) Residencia en V Región y conocimiento del Mercado.

SE OFRECE

- 1) Remuneraciones basadas en comisiones.
- 2) Estabilidad laboral.
- 3) Posibilidades de ascenso en Industria muy dinámica.

Enviar Curriculum Vitae y fotografía reciente a Vendedor Exclusivo 1 casilla 13-D Santiago.

PIERRO

GANME

A - 44 - 28H
En barras de 6 a 12 mts.
BARRA LISO de 10, 12 y 16 mm.
BARRA ESTRIADO de 10, 12, 16, 18, 22 y 25 mm.
ROLLO ESTRIADO de 12 mm.
Precios sin competencia.
Grandes descuentos.

DEPTO. VENTAS: Av. Pedro Montt 1650
Teléfonos: 55020 - 567155 - 561011 Anexos 44 - 65 Santiago.

Proposiciones Para la Transición

En cuanto a la transición, ella me parece indispensable para acostumbrar gradualmente al país a la nueva institucionalidad, y para lograr las metas de desarrollo económico, social y educacional, elemento insustituible de una futura democracia sólida y estable. A partir de estos dos factores, estimo que la transición debiera durar un plazo fijo que se apruebe plebiscitariamente, y que se sitúe hacia fines de esta década. Incluso, si las Fuerzas Armadas y de Orden lo estiman necesario para un traspaso pacífico del poder, no vería inconveniente en establecer un sistema especial para elegir entonces el primer Presidente de la República después de la transición, siempre que ello supusiera alguna forma de pronunciamiento popular en la materia, y que simultáneamente rigiera toda la Constitución, incluida la elección de Congreso en conformidad a ésta. Eso marcaría a mi juicio el paso de la transición a la plena democracia.

Referente a que la Junta de Gobierno designe entretanto un Congreso durante la transición, es una idea interesante, pero estimo que debiera ser facultativa para la propia Junta, a fin de que ésta lo concrete cuando estén afianzadas las siete modernizaciones en marcha, tarea para la cual se requiere que la Junta conserve la plenitud de sus facultades legislativas.

Lo que sí considero finalmente esencial, es que durante la transición no se pueda modificar la Constitución sin plebiscito, porque de lo contrario su anunciada aprobación plebiscitaria carecería de todo sentido.



res complementarios y diferentes, pero no iguales en su accidentalidad singular, aunque iguales en valor y dignidad. Ello impide un trato idéntico absoluto ante la ley, ya que el diverso papel que desempeñan en la familia exige una norma distinta en ese campo, para que sea justa. Tales leves no se dictan, pues, en consideración a la mujer, sino en el interés prioritario de la familia.

Son, pues, los roles de esposa y de madre los que merecen una legislación diversa en beneficio del grupo familiar. Propiciamos, desde luego, la igualdad jurídica en el campo del trabajo, de la educación y otros niveles sociales en que, al estar en las mismas condiciones que el hombre, debe tener una atención legal idéntica. Nuestro rechazo se basa en el carácter absoluto de la norma que prohíbe toda excepción negando, con ello, la existencia de valores familiares que toda sociedad organizada debe reconocer y fortalecer. Por su influencia decisiva en la familia, la norma de igualdad total de derechos del hombre y de la mujer no debiera formar parte de un texto constitucional basado en el humanismo cristiano.

Libertad de Opinión y Enseñanza

Respecto de los derechos y deberes constitucionales, aun cuando se han introducido innovaciones afortunadas, pensamos que no se han tratado adecuadamente los que se refieren a la libertad de opinión, en todas sus formas, y a la libertad de enseñanza, máxime si observamos que el informe advierte que los adversarios de la democracia se infiltran hábilmente en las sociedades valiéndose de la libertad para propagar sus ideas disolventes, especialmente de esas libertades. Por lo mismo, las normas pertinentes al mismo tiempo que dar las pautas para impedir tales excesos deben permitir a sus titulares poder usarlas legítimamente contra aquellos que las atropellan. Tal vez, al protegerlas en demasía se está evitando que se conviertan en armas propicias en manos de sus defensores. El exceso de prevención y de control puede destruir algunos de los medios más directos y eficaces contra los enemigos de la democracia. No hay que olvidar las campañas de la prensa no comprometida y las de padres y apoderados contra la ENU para rechazar los atropellos a la libertad de un Gobierno marxista.

Debate Institucional

Rolando Molina

- * El proyecto en sí no merece objeciones de importancia, salvo que se deben establecer la autonomía económica del Poder Judicial y la obligatoriedad del Estado de contribuir con financiamiento a la educación
- * Creo que el problema no es de carácter jurídico —hay aceptación general al proyecto— sino político, que se suscita en torno a la transición
- * Mientras no se cumpla el programa económico y las metas trazadas no hay razón para limitar o reducir la vigencia del régimen militar

(Abogado, ex presidente de Radio Agricultura durante la UP, actual presidente de la Corporación Deportiva de la U. de Chile y de la Inmobiliaria Andrés Bello).

En términos generales y desde el punto de vista del derecho político y constitucional, como de la técnica jurídica, el proyecto no me merece objeciones de importancia, salvo dos.

La primera es que, a mi juicio, se debe establecer la Autonomía Económica del Poder Judicial con el mismo carácter orgánico constitucional, que se otorgará a las normas sobre organización y atribuciones de los Tribunales. El precepto respectivo, convenientemente redactado, se debe agregar al Art. 74 del texto constitucional propuesto por el Consejo de Estado.

La segunda objeción es que en materia educacional se debe consagrar la obligatoriedad constitucional del Estado de contribuir, con un porcentaje del Presupuesto Nacional, al mantenimiento de las universidades establecidas o que se establezcan, y también de los establecimientos de educación básica o media de carácter gratuito. Este concepto debe agregarse al N.º 10 del Art. 19 del Proyecto del Consejo de Estado y el cumplimiento de esta obligación estatal debe ser materia de la ley orgánica constitucional a que se refiere el N.º 11 del Art. 19 del referido proyecto.

La primera proposición se fundamenta en la necesidad de dotar a los jueces y funcionarios del Poder Judicial con las remuneraciones adecuadas a su rango y jerarquía social, aparte de permitir a este Poder del Estado el contar con los elementos materiales necesarios para su actividad normal y eficiente a lo largo de todo Chile. Además, porque los ingresos del Estado por concepto de impuestos a los actos jurídicos y actuaciones judiciales es bastante mayor que el gusto que le irroga el Poder Judicial. La segunda proposición se fundamenta en la necesidad de asegurar efectiva-

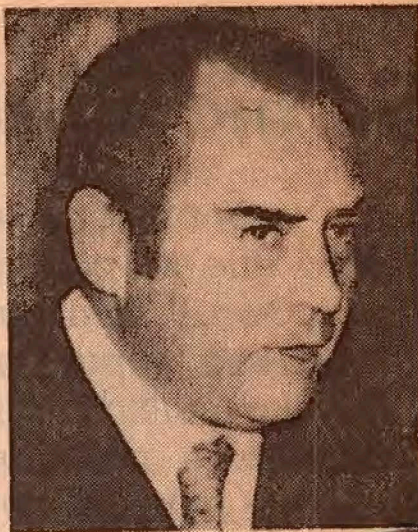
mente las declaraciones que se formulan en el Proyecto de Constitución, en orden a que "la Educación Pública es una atención preferente del Estado" y en cuanto a que al Estado "le corresponderá fomentar el desarrollo de la educación en todos sus otros niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación".

Problema Político

En todo caso, aparte de lo expresado, cabe señalar que el problema planteado no es de carácter jurídico, ya que, en general, existe una especie de aceptación sobre el texto del proyecto en sus artículos permanentes. El problema se suscita acerca de los artículos transitorios, que prorrogan la vigencia del Gobierno Militar y del período del general don Augusto Pinochet Ugarte en el cargo de Presidente de la República. Este es un problema de carácter político, en que existe plena libertad de opinión.

Los textos transitorios deben examinarse a la luz de las realidades históricas y de las características de la vida presente, tanto en Chile como en el resto del mundo.

A mi entender, la cultura occidental sufre una fuerte crisis de valores, y puede sostenerse, sin mucha reserva, que se han quebrado los principios heredados de la Revolución Francesa de 1789. Nadie puede desconocer que el régimen democrático sea en su forma europea o norteamericana, no es capaz de satisfacer las necesidades espirituales y materiales de la gran masa humana. Tampoco se puede desconocer que más de 1.500 millones de personas viven bajo el régimen totalitario marxista-comunista, que controla la vida política y civil de todos los ciudadanos en términos de una completa desaparición de la libertad, incluso en el ámbito de la vida privada.



En todo caso, las naciones que han sufrido la presencia de un gobierno marxista y que han logrado sacudirse el yugo, han tenido que iniciar el camino de la reconstrucción nacional. Han rectificado, por propia voluntad un devenir histórico que parecía inevitable, mediante un acto de coraje colectivo. Situados en este campo, no existe obligación de retornar al pasado. Si que existe la obligación de construir un sistema de vida justo y libre, en que el régimen político no sea lo determinante de la vida de la persona. Según Jacques Maritain, un régimen cristiano-liberal se puede construir bajo una monarquía absoluta, como la de San Luis de Francia, bajo una dictadura como la de Cromwell o bajo la forma de una república democrática, como la francesa, porque el problema no radica esencialmente en la forma del régimen político, sino que en la posibilidad de la persona para realizarse integralmente. Si el régimen es justo y la libertad individual, civil y personal no sufre menoscabo, en aras del bien común, puede postergarse el ejercicio temporal de los derechos políticos si se busca consolidar un sistema permanente de protección y vida libre de la persona humana.

Hay que Cumplir las Metas

En Chile, el bien común está representado por las metas nacionales que se ha fijado el propio Gobierno, que implican el cumplimiento de un plan económico para erradicar la extrema pobreza y satisfacer las necesidades espirituales y materiales del pueblo chileno. Este plan elaborado por el Ministro Sergio de Castro, probablemente uno de los hombres más inteligentes que ha ocupado la Cartera de Hacienda, está en plena ejecución y exige una autoridad fuerte y respetable. Mientras no se encuentre asegurado el cumplimiento completo del programa económico revestido de tan alta finalidad y la realización de las metas que el propio Gobierno se dio, y que tiene el derecho de llevarlas a cabo, porque como Gobierno, fue solicitado por más del 80 por ciento de los chilenos, no existe razón alguna, teórica o práctica, que justifique limitar o reducir la vigencia del régimen militar. Por lo demás, hasta el momento, no existen fuerzas políticas capaces de reemplazarlo, siquiera con éxito relativo y se requirieren nuevas generaciones de chilenos para construir la unidad, la solidaridad y la justicia en una república cristiana y nacionalista.

Gustavo Cuevas

- * Considero prematuro dictar una Constitución definitiva cuando se está en el proceso de las modernizaciones que serán las que asegurarán la estabilidad política futura. Por eso soy partidario de una provisoria
- * Proyecto propone una restauración del sistema político vigente y no el camino de renovación sustancial que se escogió
- * En informe de minoría hay mayor originalidad y esfuerzo creativo

(Abogado, profesor de derecho político y constitucional y Director del Instituto de Ciencias Políticas de la UC).

En forma previa y en relación con el tema constitucional me parece conveniente individualizar sucintamente dos errores de apreciación en los que se incurre frecuentemente. El primero, es la tendencia a juzgar una constitución o un proyecto únicamente según su contenido o su mayor o menor perfección técnica, aislándolo y prescindiendo de la realidad social que va a regir; y el segundo, es la creencia o presunción (realmente ingenua) de que la Constitución es capaz de moldear la vida colectiva según sus principios o de que es suficiente una buena Carta Política para imponer el orden, la justicia y la democracia política.

Bastaría, quizás, recordar la suerte que corrió en su aplicación el denominado Estatuto de Garantías Democráticas (1971) para concluir que un buen texto constitucional no es garantía para la vigencia del orden institucional.

Prematuro una Constitución Definitiva

En el caso chileno, creo que la culminación del programa de modernizaciones anunciado al país y en trámite de ejecución, contribuye a asegurar la estabilidad política del futuro en mejor forma que la sola promulgación de un nuevo texto constitucional.

Además, si como producto del cumplimiento de este programa se afianza una realidad social, económica, cultural y cívica fundamentalmente diversa a la que el país conoció antes de 1973, será indispensable disponer entonces de una Constitución acorde con esta nueva realidad, ya que de lo contrario la presión social terminará por desbordar e inutilizar las normas constitucionales formales.

Por lo tanto, considero prematuro intentar dictar una Constitución completa y definitiva en circunstancias de que el proceso de renovación institucional está en pleno desarrollo y recién ha entrado a la etapa en la cual madurarán o se perfeccionarán las diversas reformas que se han implementado (Plan Laboral, sistema económico, regionalización, etc.); incluso recién se están gestando otras reformas igualmente fundamentales para la organización política del país, como la de la Seguridad Social, nuevas funciones de los municipios, descentralización educativa, etc. Y resulta

que cualquier Constitución que pretenda perdurar deberá interpretar esta realidad social y descansar sobre ella.

Sin embargo, Chile necesita disponer de un texto constitucional que de una manera clara y objetiva fije las reglas y los principios aplicables al poder y a la relación de éste con los gobernados, ya que en esta materia la situación actual es confusa y muy insatisfactoria desde el punto de vista de la técnica jurídica. En mi opinión, y de acuerdo con las reflexiones anteriores, debería someterse a plebiscito una Constitución provisoria de carácter normativo, es decir, un texto breve con énfasis en los principios superiores según los cuales se desarrollaría el proceso de modernización y con una inequívoca reafirmación del Gobierno militar. En ella, igualmente, deberían contemplarse aquellas fórmulas de participación social renovada que es forzoso ensayar durante el período de transición.

En esta hipótesis, entonces, la Carta Política definitiva se ubicaría al final del período mencionado o en aquella fecha cercana a este, según se determine.

Falta Innovación

Ahora bien, con relación al informe del Consejo de Estado, es indispensable, para poder emitir un juicio general acerca de él, tener presente lo que he expuesto en las ideas anteriores, es decir, que para enfrentar la crisis de 1973 se escogió el camino que conduce a la renovación sustancial del régimen político del país, no a su mera restauración perfeccionada, y que, como hemos visto, ya se ha avanzado bastante en esta ruta.

Desde esta perspectiva, el informe de la mayoría del Consejo de Estado propone, en lo fundamental, una restauración (con ajustes técnicos) del sistema político vigente hasta 1973. Este informe, en efecto, se encuentra más próximo a la Constitución de 1925 que lo que estuvo el estudio elaborado por la Comisión del señor Ortúzar.

No obstante, debe reconocerse que el Capítulo I "Bases de la Institucionalidad" constituye una novedad de peso en el régimen constitucional chileno y que sus normas son absolutamente necesarias atendida la reciente experiencia política vivida por el país. Pero los resguardos contenidos en este Capítulo no bastarán, en mi opinión, para garantizar la estabilidad del régimen si éste mantiene, en lo esencial, las características del anterior.



Generación del Poder

Así, por ejemplo, me parece absolutamente insuficiente como expresión del propósito de racionalizar y tecnificar la labor del órgano legislativo, integrar una parte minoritaria del Senado con las personalidades que el proyecto menciona en su mayor parte, además, designados por el Presidente), ya que la dinámica electoral y política presionará, tarde o temprano, por la supresión de estos Senadores cuya investidura no emana del sufragio universal.

Por su parte, el predominio prácticamente incontrarrestable de esta forma de sufragio en la generación del Poder Político, debe conducir (no hay datos empíricos que lo desmentan) al restablecimiento del régimen de partidos y al control por éstos del sistema y del proceso electoral, ya que resultará muy difícil a un candidato independiente contar con la infraestructura de apoyo que proporcionan los partidos. Y éstos, entonces, volverán a controlar también la elección de la autoridad política que es el motor y el centro del régimen propuesto: el Presidente de la República.

Lo anterior, lógicamente, significa que el candidato presidencial, además de su filiación partidaria, tendrá que exhibir nuevamente las condiciones de seductor de masas que este sistema hace imperativas, y esto no es garantía del acceso de auténticos estadistas a ese cargo decisivo para la vida del país.

Aportes del Voto de Minoría

En cambio, considero justo reconocer que en el informe de minoría hay mayor originalidad y un mucho mayor esfuerzo creativo que en aquel de la mayoría, lo cual lo aproxima más al objetivo de ofrecer al país un régimen político renovado. Es de destacar, por ejemplo, la preocupación por la descentralización política que en él se advierte, el realismo para enfrentar las insoslayables deficiencias del sufragio universal ofreciendo otras fórmulas participativas que, aunque discutibles, en esa u otra concepción será indispensable contemplar en la futura institucionalidad y, la interesante concepción del Consejo de Estado que además de servir de contrapartida al poder presidencial tendría por misión principal contribuir a garantizar el respeto y la vigencia de los valores y normas medulares de la vida nacional.

Sería útil una mayor consideración y debate de este informe de minoría. Como es cierto que él no se deriva, estrictamente, de nuestra tradición política, yo creo que el denominado período de transición brinda la gran oportunidad para implementar algunas de sus ideas y evaluar entonces su funcionamiento real.

EMPRESA LIDER EN EXPANSION REQUIERE

10 VENDEDORES DE SALON

—Excelente presencia.
—Estudios y/o experiencia en decoraciones.
Sólo enviar curriculum vitae y fotografía reciente a:
VENSAL-1, CASILLA 13-D, STGO.

**COMPRAMOS
BOMBA DE POZO
PROFUNDO**

Nueva o usada en perfectas condiciones con un caudal de 5 a 7 litros por segundo a una profundidad de 70 metros y con partidor, cables, electrodos, reles, guardanivel, caja y selector M.O.A. Motor

A EMPRESAS CONSTRUCTORA
SOBRE 50.000 M²

**OFREZCO TERRENO
EN CALAMA**

COMPRAMOS

LIMONES LISTOS
PARA EXPORTAR

VENDEDORES

Necesita firma importadora

Con experiencia en muebles cromados, con carpeta de aluminio, rubia, instal.

Sergio Silva

- * Su entrega y convocatoria a plebiscito muestra que se camina hacia la superación definitiva de la crisis institucional que vivió el país
- * Normas sobre separación de actividades políticas y gremiales y sobre partidos políticos las habría preferido incorporadas al texto constitucional
- * Derecho de propiedad debidamente garantizado. Alcances a la redacción de algunas disposiciones sobre estas materias

(Ingeniero civil, empresario, presidente de la Cámara Chilena de la Construcción).

Es a mi juicio de extrema importancia que se haya redactado un proyecto de Constitución, revisado por el Consejo de Estado y anunciado la convocatoria de un plebiscito para pronunciar sobre el proyecto definitivo. El país camina pues, todos lo esperamos, a la superación definitiva de la profunda crisis institucional que vivió y cuya génesis describe el Consejo de Estado. Pero señalar su larga extensión que abarcaría un siglo no significa, ciertamente, olvidar o desconocer tantos otros aspectos múltiples y brillantes de la historia patria ni tampoco la altivez de un pueblo que fue capaz de sacudir el yugo con que se le pretendió unir.

Transcurrido un quinquenio se llegará a la plena vigencia de la Constitución. Si miramos el camino recorrido en los últimos años, observamos un avance paulatino hacia la normalidad. Disminuidas las tensiones originales, el Estado de Guerra se reemplazó por Estado de Emergencia; los reajustes lega-

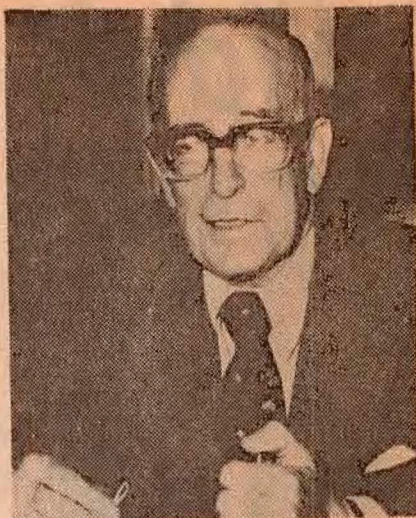
les de remuneraciones, por la negociación colectiva; la ley sindical autoriza ya la renovación de sus directivas por votación; las asociaciones gremiales están también en condiciones de darse libremente sus nuevas autoridades, etc.

Concuerdo con la necesidad de un período de transición; pero ¿no sería posible o preferible que en vez de pasar abruptamente de la transición a la normalidad total se señalaran etapas que condujeran a ella paulatinamente?

El derecho a sindicalizarse y a la negociación colectiva en las actividades productivas se reconocen explícitamente pero se contienen diversas disposiciones, que la experiencia avala, para separar la actividad gremial y sindical y la negociación colectiva, de la actividad política. La regulación fundamental de esta última e importante materia y en especial lo relativo a los partidos políticos la hubiera querido yo incorporada al propio texto constitucional.

Derecho de Propiedad

Sin perjuicio de las limitaciones que la ley podrá imponerle por razones de



bien común, el derecho de propiedad en sus diversas especies, incluso el previo pago de la indemnización en caso de expropiación, está debidamente garantizado en el texto del anteproyecto.

No podía ser de otro modo si el país busca su desarrollo económico basado en la libertad de iniciativa; la propiedad privada es requisito esencial de un régimen de empresa privada.

En lo relativo a expropiación, se dispone que el expropiado tendrá siempre derecho a "indemnización por el daño patrimonial efectivamente causado". Me parece mejor la redacción pertinente a esta atribución del Estado que señalaba el texto de la Constitución de 1925, al decir que el monto se determinará equitativamente en consideración a los intereses de la colectividad y de los expropiados. Ello porque queda más claro que los daños que se indemnizan pueden ser, según el caso, superiores o inferiores al precio de mercado, lo cual es importante para los que digan relación con bienes raíces expropiados por causa de obras públicas o de renovación urbana.

Dice el N.º 21 del artículo 19 que "El Estado y sus organismos podrán desarrollar actividades empresariales si una ley lo autoriza". Esta redacción no deja testimonio de que no es inherente al Estado actuar como empresario. Su papel en este campo debiera establecerse dentro de su rol de subsidiariedad o de requerimientos precisos del bien común definidos en la Constitución y justificados en la ley respectiva.

Enrique Barros

- * Frente a la adopción democrática en la generación del poder, la concentración de facultades presidenciales es un riesgo para la libertad y para la eficacia del sistema
- * Aunque establecido sobre la base de un Estado de Derecho, el control de la actividad política está sujeto a definiciones excesivamente temerosas
- * De completarse el camino hacia el régimen que se propone se habrán sentado las bases para la evolución hacia una sociedad moderna e integrada

(Abogado, profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile).

Toda institucionalidad política comprende, según mi entender, tres cuestiones fundamentales: la definición de la generación y estructura del poder; los límites jurídicos al ejercicio de ese poder y los valores o preferencias básicas que articulan el sistema. En nuestra situación actual se agrega el problema de la transición.

Riesgos del Presidencialismo

En lo relativo al primer aspecto, el proyecto se pronuncia, por un lado, por una generación democrática del poder y, por el otro, por una gran concentración de atribuciones en el Presidente.

La opción por la democracia me parece que corresponde a criterios de legitimidad política que la mayoría del país ha estado dispuesta a posponer, pero no a abandonar. La libertad política en una sociedad moderna debe ser considerada como un valor positivo, porque más allá de los dogmas que la sacrifican o apostrofan, ella implica el reconocimiento a la conciencia moral de las personas y contribuye a despertar un sentimiento de participación y obligación, del cual depende en buena medida la estabilidad de las instituciones.

Por el contrario, creo que la enorme concentración de poder en el Presidente es un riesgo excesivo para la libertad de las personas y para la eficacia del sistema político. Un presidencialismo extremo no garantiza, como parecen pensar los redactores del proyecto, la racionalidad de las decisiones públicas. Más bien favorece la formulación de

programas políticos utópicos y dogmáticos, sometidos cada seis años a plebiscito y de los que el Presidente es un simple pero omnimodo ejecutor.

Necesaria Modernización Judicial

En lo referente al control de la actividad política, el proyecto establece las bases formales de un Estado de Derecho. Con todo, las definiciones son excesivamente temerosas. Se detallan las garantías individuales, pero en muchos casos se establecen limitaciones muy generales, tales como "la moral", "las buenas costumbres", "el orden público" o "la seguridad nacional". En definitiva está entregada a los tribunales la determinación del alcance y la vigencia de las garantías, lo que exigirá de ellos el abandono de tendencias excesivamente formalistas en la interpretación del derecho y hará aún más indispensable una profunda modernización de la estructura del Poder Judicial.

Valor de las Ideas

La tercera cuestión fundamental en todo orden institucional es la de los valores que sirven de base al sistema. Como consecuencia de una vieja tradición científica, los abogados tenemos la tendencia a definir las instituciones exclusivamente desde el punto de vista del derecho formulado en textos. Esta concepción es especialmente falsa en el caso de las instituciones fundamentales. La estructura efectiva de un orden constitucional está dada por las ideas, por los conjuntos de preferencias básicas, que efectivamente dirigen los procesos



y decisiones políticas y también las judiciales.

La opción del proyecto por el Estado de Derecho adquiere sentido si se le entiende positivamente, como compromiso con la libertad. La formulación jurídica, como límite a la actuación política del Estado, es sólo la concreción técnica de ese principio regulador. La autonomía de la economía, de la opinión pública, de la ciencia y de muchas otras actividades o subsistemas sociales supone la convicción generalizada de que es ilegítimo su control o interferencia mas allá de ciertos límites razonables. Esa convicción se forma poniendo en marcha instituciones libertarias, diferenciales de la actividad política.

Importancia de la Transición

La preminencia del Estado de Derecho como base institucional no es incompatible con el postulado democrático. La democracia es un procedimiento. No hay orden social consistente que pueda definirse como simple mecanismo de selección de autoridades. La democracia presupone una decisión por y contra ciertas alternativas. Así lo demuestra la evidencia empírica y lo ratifican las investigaciones de la ciencia social contemporánea. Asimismo, el acuerdo básico es garantía de que el procedimiento democrático no conduzca a la tiranía de la mayoría o se disuelva en confusas riñas ideológicas. Dentro del marco de una sociedad libre caben muchas opciones políticas concretas. La democracia es el mecanismo para optar abiertamente entre ellas.

La transición debe servir para poner en vigencia un Estado de Derecho pleno. Hasta ahora ha quedado demostrado que cada paso en el sentido de la libertad ha tenido más éxito que los felicitismos catastróficos de quienes están dominados por el pesimismo o el temor. Pienso que de completarse este camino, el régimen militar habrá sentado las bases para la evolución hacia una sociedad moderna y efectivamente integrada.

César Sepúlveda

- * Nadie podría sostener que ha prevalecido un espíritu de teorización jurídica, lejano de la realidad nacional
- * Fortalecimiento de las facultades presidenciales en lo económico tienden a asegurar mayor responsabilidad en la administración de las finanzas públicas
- * Restricción de los derechos de las personas no debiera quedar expuesta a arbitrariedades de gobiernos cuyas características no podemos prever

(Abogado, profesor de Derecho Económico y vicepresidente del Banco Hipotecario de Chile).

No me atrevo a asegurar que he llegado a un juicio final, acerca del contenido del Proyecto Constitucional, y me resuelvo a entrar en la materia con la salvedad de que, muy posiblemente, la valiosa confrontación de opiniones que se está produciendo y que seguirá desarrollándose, permitirá llegar a opiniones más definitivas que las que de momento puedo expresar.

Se Siguen Líneas Básicas

A mi modo de ver, hay ciertos aspectos que tienen un carácter básico. El primero de ellos, es que el texto constitucional propuesto está inserto dentro de la tradición del derecho público chileno.

Se ha partido de un cierto diagnóstico sobre las causas de la crisis del régimen político anterior y se han buscado rectificaciones sobre las cuales se puede discrepar, pero nadie podría sostener que ha prevalecido un espíritu de teorización jurídica que nos lleve por caminos demasiado alejados de la realidad nacional.

En un pueblo en que prevalece la sensatez, me parece capaz de suscitar el razonable consenso que cabe esperar alrededor de un texto constitucional, donde las discrepancias siempre habrán de subsistir en puntos específicos; aún después del debate en que con ánimo constructivo debería entrar todo quien esté interesado en una normalización constitucional sólida del régimen democrático.

Equilibrio de Poderes

El segundo aspecto que me parece importante de considerar es el que se relaciona con un nuevo concepto de equilibrio en el ejercicio del poder. Un análisis apresurado llevaría a pensar que la característica única del nuevo régimen constitucional propuesto es el fortalecimiento del poder del Presidente de la República a expensas de una simple disminución de las facultades que la Constitución de 1925 otorgó al Congreso Nacional. A mi modo de ver, eso constituiría una visión muy paralizada del problema.

En primer término, es cierto que las facultades del Presidente de la República aparecen fortalecidas en todo lo referente al manejo del presupuesto fiscal. Pero hay que convenir en que ello tiene a asegurar en la administración de las finanzas del Estado un grado de responsabilidad mucho mayor que el que en la práctica es dable obtener de un organismo colegiado, como es el Congreso Nacional y que, en la práctica, hubo graves deficiencias en esta materia, que generaban problemas económicos que afectaron negativamente el desarrollo de la economía nacional.

Varias de estas disposiciones ya existían en germen en la Constitución de 1925, especialmente después de las reformas introducidas durante la presidencia de don Juan Antonio Ríos.

Aún después de las reformas de aquella época, la norma generalizada

fueron los déficit en el presupuesto fiscal por el crecimiento desmesurado de los gastos públicos, causa de inflaciones cuyos efectos de intranquilidad social y falta de desarrollo económico no necesito explicar. Como un ejemplo, puedo señalar que entre 1969 y 1973, siempre hubo déficit fiscal, aún cuando de proporciones variables. Pero esto no era indudablemente lo que el texto constitucional pretendía.

Restricciones Al Poder Presidencial

El Presidente de la República deberá ejercer sus responsabilidades en el orden económico dentro de marcos constitucionales distintos. Por ejemplo, es muy importante la limitación que importan las normas sobre funcionamiento del Banco Central, que a muchos han parecido inapropiadas para un texto constitucional. Sin embargo, hay que reconocer que, desde antiguo, la Constitución se preocupó del valor de la moneda, ya que sólo por ley podía señalarse "el peso, ley, valor, tipo y denominación de las monedas". No obstante, la influencia decisiva del Poder Ejecutivo sobre la emisión de dinero por el Banco Central constituía la más flagrante violación de este propósito ya que el "valor" de la moneda se cambiaba sin necesidad siquiera de decreto y era una poderosa herramienta en poder del Ejecutivo. Esto encuentra una rectificación técnica a través de las normas sobre el Banco Central.

En cuanto al marco en que el Presidente de la República ejerce sus funciones, también hay que señalar que la descentralización administrativa, aspiración de la Constitución de 1925, tampoco se logró en casi medio siglo de vida de ese texto. El proyecto de reforma constitucional avanza pasos sustanciales al crear, por ejemplo, el Fondo Nacional de Desarrollo, llegando incluso a fijar un porcentaje mínimo del presupuesto que deberá asignarse a él.

También constituyen elementos importantes las nuevas disposiciones que exigen leyes especiales para que el Estado pueda desarrollar actividades empresariales y la no discriminación arbitraria por parte del Estado en materias económicas; que viene a agregarse al recurso de protección, cuya incorporación al régimen jurídico básico fue materia de un decreto ley, cuya trascendencia nadie desconoce. La propia norma sobre pago de expropiaciones al contado, son todas restricciones a facultades que son ejercidas por el Ejecutivo.

Todo lo anterior lleva a la visión de un régimen que, si bien radica mayores atribuciones en el Presidente de la República, por otra parte, introduce restricciones importantes en sus facultades, dando como resultado un sistema de mayor equilibrio que el que a primera vista podría esperarse.

Mejoramientos

Dentro de esta línea de pensamiento, es dable pensar que el proyecto puede



experimentar aún nuevos mejoramientos. Por ejemplo, es sabido que el gasto fiscal, que siempre ha sido —bien o mal— caudado por los textos constitucionales, es sólo parte del gasto público. Algunas cifras permiten estimar que el gasto fiscal es apenas como 60 por ciento del gasto público y en otras épocas fue un porcentaje aún menor. Un paso importante constituiría en reemplazar el concepto de presupuesto fiscal por el de presupuesto del gasto público, en forma de que el Congreso Nacional pueda ejercer sus atribuciones sobre el total del gasto del Estado y no sólo sobre la parte que se expresa en la Ley de Presupuestos.

Igualmente podría pensarse en reforzar las disposiciones sobre lo contencioso administrativo, toda vez que en casi medio siglo tampoco se lograron crear los tribunales administrativos. Mi opinión personal sería en favor de la existencia de un plazo constitucional para regular esta jurisdicción, disponiendo que si, después de transcurrido ese plazo no están vigentes las disposiciones pertinentes, el Poder Judicial pueda ejercer en forma automática, aplicando las normas del derecho común, con todas las dificultades que ello implique, las que serían preferibles a seguir careciendo de protección frente a los actos o disposiciones arbitrarias de las autoridades.

Derechos Individuales

La protección de los derechos individuales es uno de los grandes temas constitucionales de todas las épocas y éste es uno de los aspectos que merecen especial consideración al analizar el proyecto de reforma despatchado por el Consejo de Estado. En esta materia, la tendencia del proyecto es también la de reforzar las atribuciones del Presidente de la República en todo lo referente a los llamados "estados de excepción" en que se autoriza la restricción del ejercicio de tales derechos.

Si en los aspectos económicos, dentro de un juicio general y como lo he venido explicando, mi opinión no tiene un carácter crítico, no me atrevería a sostener lo mismo en esta segunda materia tan trascendental.

Estoy plenamente consciente de los graves motivos que han originado esta tendencia del proyecto. El orden y la seguridad interna son bienes inestimables, que en la época actual son objeto de atentados que otras épocas no conocieron. Reprimir tales atentados es, sin lugar a dudas, una aspiración generalizada en el país, que ahora aprecia la importancia del orden, teniendo claro el recuerdo de los disturbios anteriores a 1973 y las dolorosas experiencias que viven otros países.

Sin embargo, la restricción de los derechos de las personas no debiera quedar expuesta a arbitrariedades de gobiernos cuya características no podemos prever. Algún grado de restablecimiento de las facultades del Congreso Nacional en esta materia o la posibilidad de amparo de parte de los Tribunales de Justicia, me parecen muy deseables, pero deben ser materia de un examen acucioso, en el que no me siento habilitado para emitir opinión en este momento.

Manuel Casanueva

- * Gradualismo e impersonalidad de la función parlamentaria: dos características relevantes
- * Importante autonomía del Banco Central y positiva creación del Tribunal Constitucional, frente a cierta falta de precisión, en el principio de subsidiariedad
- * Transición: período necesario para que las leyes orgánicas constitucionales sean dictadas con mesura y análisis

(Ingeniero civil industrial, ex director general de relaciones económicas internacionales).

En mi opinión el proyecto de Constitución Política elaborado por el Consejo de Estado es un excelente trabajo que cumple con creces los requisitos para constituirse en una moderna y ágil Carta Fundamental de la República.

Tiene dos características particulares que se reflejan en todo su articulado y que son a mi juicio relevantes.

La primera de ellas es su carácter gradualista, el que asegura que las políticas de un Gobierno no podrían ser alteradas en forma drástica e inmediata evitando así las "revoluciones" inherentes a cada cambio presidencial. Los períodos de duración de los parlamentarios, el reforzamiento del Poder Judicial, la creación de un Banco Central autónomo, etc., todo contribuye a impedir que los apasionamientos del momento introduzcan cambios que más tarde serán lamentados por todos.

Adicionalmente la Constitución, dentro de lo que es posible, contiene las medidas y resguardos necesarios para evitar que el partidismo se convierta en aquella demagogia muchas veces involuntaria a que los parlamentos anteriores se veían obligados a recurrir como manera de asegurar su permanencia. Las medidas que hagan impersonal la función parlamentaria son siempre bienvenidas, ya que tienden a asegurar una preocupación principal en el ejercicio de las funciones inherentes al cargo en vez

de aquellas superfluas y partidistas que tanto daño ocasionaron al país.

Dos Innovaciones Positivas

Específicamente me parece importante el establecimiento de un Banco Central autónomo responsabilizado en forma exclusiva de la fijación y manejo de la política monetaria, crediticia y cambiaria. La creación de este organismo cautelará en gran medida el que las condiciones económicas imperantes mantengan una estabilidad razonable con lo requerido para mantener un ritmo de inversión y desarrollo que satisfaga las necesidades del país.

Igualmente se destaca la creación de un Tribunal Constitucional autónomo constituido por distinguidos juristas y ajena su designación mayoritaria tanto al Poder Ejecutivo como Legislativo. Para los que recuerdan los días anteriores al pronunciamiento del 11 de septiembre parecerá fundamental en el ordenamiento jurídico del país la existencia de un Tribunal que resuelva en derecho sobre materias constitucionales.

Subsidiariedad

Observo en cambio, que en el artículo 19, inciso 21, no queda expresamente definido el principio de subsidiariedad aplicable a las actividades estatales; este principio que ha sido fundamental en el reordenamiento económico del país debe puntualizarse en forma clara y precisa de manera de asegurar que el Estado cumpla con sus funciones subsidiarias propias y no tenga la



posibilidad de volver a intervenir en actividades y empresas que les son ajenas.

Transición

Me parece, además absolutamente necesario el período de transición que se estipula para llegar a la vigencia plena de la Constitución. La crisis institucional producida es aún muy reciente, por lo que parece razonable este período adicional de reflexión y tranquilidad institucionales.

Más aún, si bien el proyecto no difiere sustancialmente de la Constitución de 1925, no es menos cierto que innova en diversos aspectos sobre los cuales no existe una real experiencia. El período de transición permitirá entonces que las denominadas leyes orgánicas constitucionales sean dictadas con la mesura y análisis necesarios para que ellas sean un complemento permanente y no transitorio a la Carta Fundamental.

El correr del tiempo permite analizar los acontecimientos con una perspectiva más objetiva y desprovista de los excesos que asolaron a Chile hace algunos años. Parecería aventurado entonces entregar la dictación de estas leyes a parlamentos tradicionales que por muy bien intencionados que fueran terminarían necesariamente en una solución de compromiso. Esto no obsta para esperar que el Parlamento designado durante el período de transición, represente las diversas opiniones de las corrientes no marxistas existentes y que sólo de esa manera estimo que se asegurará que la Constitución tenga una larga y plena vigencia.

COMPRO TELEFONO RESIDENCIA

PLANTA PEDRO DE VALDIVIA
Ofertas al 223644
Horario oficina

SU CASA PROPIA

desde \$ 84.100 CREDITOS
Living-comedor
2 y 3 dormitorios cocina y baño

CASAS & SU
Independencia 596 Fono 374717 Santiago
Calle 18 N.º 104 DEL MAR

EMPRESA LIDER EN SEGUROS Necesita contratar

- AUDITOR INTERNO: con amplia experiencia en auditoría contable, tributaria y de procedimientos.
- CONTADORES: para su Departamento de Contabilidad, con sólidos conocimientos y experiencia en análisis de cuentas.

Para ambos cargos se requieren personas entre 25 y 40 años de edad, y es deseable que tengan estudios Universitarios. Interesados enviar antecedentes completos indicando pretensiones de renta a:

EMPRESA LIDER - CASILLA 13-D - SANTIAGO

El siguiente es el decreto ley que fija las normas de financiamiento de las Universidades y los Institutos de educación superior:

TEXTO DE LAS DISPOSICIONES
Las disposiciones son las siguientes:

TITULO I

Del aporte fiscal

Artículo Primero: El Estado contribuirá al financiamiento de las universidades e instituciones de educación superior mediante aportes fiscales cuyo monto anual y distribución se determinarán conformes a las normas del presente Título.

Artículo Segundo: El monto del aporte fiscal para el año 1981 será igual a la cantidad de dinero recibida por las universidades, por este concepto, en el año 1980, expresado en moneda del mismo valor adquisitivo.

Para los años 1982, 1983 y 1984, el aporte fiscal anual a las universidades será equivalente al 90, 75 y 60 por ciento, respectivamente, del aporte fiscal del año 1980, expresado en moneda del mismo valor adquisitivo.

Para el año 1985 y siguientes, el aporte a que se refiere este artículo será equivalente a un 50 por ciento del aporte fiscal correspondiente al año 1980, expresado en moneda de igual valor adquisitivo.

Las correcciones monetarias que deban hacerse, conforme a lo dispuesto en los incisos anteriores, para expresar los aportes fiscales de cada año en moneda del mismo valor adquisitivo, se efectuarán de acuerdo a la variación que haya experimentado el Índice de Precios al Consumidor determinado por el Instituto Nacional de Estadística y Censos.

El aporte fiscal determinado en este artículo, correspondiente a cada año, se distribuirá entre las universidades existentes a la fecha de publicación de la presente ley en la misma proporción establecida en el Presupuesto de 1980, de manera tal, que a cada una de ellas le corresponderá el mismo porcentaje del aporte fiscal que se le asignó en el año citado.

Artículo Tercero: Sin perjuicio del aporte referido en el artículo anterior, a partir de 1982 el Estado otorgará a las universidades y a las entidades de educación superior, anualmente, un aporte fiscal por cada uno de los veinte mil mejores alumnos que se matriculen en ellas en el primer año de estudio.

Se considerará que los veinte mil mejores alumnos son aquellos que han logrado un puntaje en la Prueba de Aptitud Académica que los ubique dentro de los veinte mil primeros lugares de la lista de alumnos que hayan rendido dicha prueba para el año respectivo y se matriculen en las universidades o entidades de educación superior.

La distribución de este aporte en el año 1982 se hará conforme al número de aquellos alumnos mencionados en los incisos precedentes que se hayan matriculado en el primer año de cada universidad o entidad de educación superior durante el año 1981.

Para el año 1983 se estará al promedio de los referidos alumnos matriculados en los años 1981 y 1982.

A partir del año 1984 se estará al promedio de los tres años inmediatamente anteriores al año del aporte.

La asignación anual que la respectiva universidad o entidad de educación superior recibirá por cada alumno de los señalados en el inciso primero será equivalente a:

- 30 Unidades Tributarias Mensuales en 1982;
- 70 Unidades Tributarias mensuales en 1983;
- 120 Unidades Tributarias mensuales en 1984;
- 150 Unidades Tributarias mensuales en 1985 y los años siguientes.

Los valores indicados en el inciso anterior se multiplicarán por 2,5 en el caso de aquellos alumnos referidos en el inciso primero que ingresaren a las carreras de Medicina y Odontología; por 1,8 para aquellos alumnos que ingresen a las carreras de Biología, Ingeniería Civil, Agronomía, Ingeniería Forestal, Química y Farmacia y Medicina Veterinaria, y por 1 para las demás carreras o programas de estudios superiores.

Para los efectos de lo dispuesto en el inciso segundo de este artículo se utilizará el promedio de los puntajes obtenidos en la Parte Verbal y Parte Matemática de la Prueba de Aptitud Académica que se empleen en el proceso de admisión del año respectivo.

Oportunamente, las universidades y las entidades de educación superior de-

FIJAN NORMAS:

Financiamiento Universitario

■ Texto completo del decreto ley sobre la materia

berán comunicar al organismo que corresponda, la nómina completa de los alumnos matriculados para el primer año de estudios. Con dicha información, el referido organismo confeccionará una nómina de los alumnos que, habiendo rendido la Prueba de Aptitud Académica en año inmediatamente anterior e ingresado a una universidad o entidad de educación superior, se sitúan entre los 20.000 mejores puntajes. El procedimiento de esta lista será de cargo fiscal.

Artículo Cuarto: Un Reglamento expedido por los Ministerios de Educación y de Hacienda regulará el procedimiento para el cálculo del aporte fiscal y su inclusión en la Ley de Presupuestos de cada año.

TITULO II

Del Crédito Fiscal Universitario

Artículo Quinto: Sin perjuicio del aporte fiscal establecido en el Título I de esta Ley, el Estado contribuirá al financiamiento del sistema universitario destinándole un monto de recursos fiscales que se denominará "Crédito Fiscal Universitario", cuya asignación entre las distintas universidades se efectuará en la forma que en este Título se indica y que se sujetará al régimen jurídico que aquí se establece.

Artículo sexto: El monto total máximo para cada año del "crédito fiscal universitario", se calculará sobre la base del aporte fiscal para el año 1980 aludido en el inciso 1.º del Artículo 2.º y será equivalente a la cantidad que resulte de multiplicar ese aporte por los factores que se señalan para cada año en la tabla siguiente:

Año	Factor
Para 1981	0,07
Para 1982	0,15
Para 1983	0,23
Para 1984	0,30
Para 1985	0,40
Para 1986 y años siguientes	0,50

Artículo séptimo: El "crédito fiscal universitario" se asignará a las distintas universidades a partir de 1982, en relación al número de alumnos necesitados de crédito matriculados en las universidades y que lo soliciten.

Para estos efectos las universidades enviarán a la Dirección de Presupuestos, del Ministerio de Hacienda, a través del Ministerio de Educación, una nómina de los alumnos que, conforme a lo dispuesto en los artículos 9.º y 10.º, hubieren solicitado "crédito fiscal universitario" para el pago, en todo o parte, de su matrícula y que cumplan con los requisitos establecidos en dichas normas. La Dirección de Presupuestos comu-

nicará a las universidades, a través del Ministerio de Educación, si el "crédito fiscal universitario" es o no suficiente para cubrir un monto igual a la totalidad del crédito solicitado por los alumnos a que se refiere el inciso anterior. Si el crédito fuere suficiente, las universidades podrán otorgar crédito por cuenta del Fisco hasta por un monto igual al total que les hubiere sido solicitado. En caso contrario, la Dirección de Presupuestos determinará el monto disponible para cada universidad. Para este efecto rebajará proporcionalmente el exceso de crédito solicitado.

Artículo Octavo: El valor anual o semestral de la matrícula que los alumnos universitarios deberán pagar a las universidades, sea que lo hagan directamente a ellas o acogiéndose total o parcialmente al crédito fiscal a que se refiere el artículo precedente, será determinado anualmente por las respectivas universidades.

Cada año las universidades calcularán e informarán el costo real que les representen las diferentes carreras que imparten.

Con todo, la universidad deberá fijar una matrícula de idéntico valor para los alumnos de una misma carrera.

Artículo Noveno: Las universidades podrán otorgar crédito para el pago total o parcial de sus matrículas, con cargo al "crédito fiscal universitario" a que se refiere el artículo 7.º, a los alumnos que reúnan las siguientes condiciones:

- a) Que sean chilenos;
- b) Que se matriculen en cualquiera de los años de estudio de alguna carrera;
- c) Que, dadas las condiciones económicas del alumno y las de la familia de quien depende, necesite de crédito. El reglamento establecerá las normas generales y objetivas a las que deberán someterse las universidades en esta materia.

Otorgado el crédito por la universidad, el Fisco pagará a ésta el valor total del crédito por cuenta del alumno y con cargo al "crédito fiscal universitario".

Artículo Décimo: El alumno que obtenga un crédito, lo mantendrá para los años siguientes hasta que egrese de la universidad, si anualmente así lo solicita, de acuerdo con las disponibilidades de crédito fiscal de la universidad respectiva. No podrá aumentarse, de un año a otro, el monto real del crédito otorgado a un alumno, sin previa comprobación del hecho que las condiciones sobre cuya base se otorgó el crédito original hayan variado.

Los alumnos perderán el derecho a seguir gozando del crédito fiscal universitario si han faltado a la verdad en los antecedentes proporcionados a la

universidad y que sirvieron de base para el otorgamiento del crédito.

En ese caso, el crédito se hará exigible de inmediato y devengará el interés pena establecido en el inciso quinto del artículo 12.º. En este caso, además, el alumno no podrá matricularse en ningún curso de ninguna universidad del país durante el plazo de 5 años.

Artículo Decimoprimer: Por el solo ministerio de la ley, el alumno que se matricule en la universidad será deudor del Fisco del monto que este último hubiere pagado a la universidad por cuantía de aquél, valor que se convertirá en unidades tributarias mensuales.

La deuda de los alumnos devengará el interés del 1% anual a partir de la fecha de pago por el Fisco de la matrícula por cuenta del alumno.

La obligación será exigible transcurridos dos años desde que el deudor egrese de la universidad por haber cursado sus estudios completos, esté o no en posesión del respectivo título profesional o grado de licenciado.

Si por cualquier causa el alumno deudor no se matriculare durante dos años consecutivos, la obligación se hará exigible.

Por los efectos del presente artículo se entenderá que los dos años vencen al día 31 de diciembre de aquél en que efectivamente se cumplan.

Artículo decimosegundo: Vencidos los plazos a que se refiere el artículo anterior según corresponda, el deudor podrá solucionar su obligación ascendente a la suma de unidades tributarias pagadas por el Fisco a la universidad respectiva por cuenta de él más los intereses, sea de contado, sea en 10 cuotas anuales, iguales y sucesivas cuyo monto también será expresado en unidades tributarias mensuales. El número de cuotas podrá aumentarse hasta 15, también anuales, iguales y sucesivas, cuando el valor de ellas exceda de una suma de dinero equivalente a 40 unidades tributarias mensuales.

El tesorero general de la República podrá disponer que el pago de las cuotas anuales sea efectuado en dos o más parcialidades dentro del respectivo año calendario.

En caso que un egresado acredite que, por causa calificada en el Reglamento como impedimento grave o motivo fundado, no está en condiciones de pagar una o más cuotas, tendrá derecho a celebrar convenios de pago con la Tesorería General de la República. Anualmente, dicha Tesorería publicará la lista de egresados que hubieren celebrado convenios con indicación de la causa que lo justifica.

La distribución señalada en el inciso anterior se efectuará entre ellas asignándole a cada Facultad, Escuela o Carrera que ellas absorban, respectiva-

mente, el mismo porcentaje promedio de los últimos cinco años que la universidad de origen le asignaba en su presupuesto interno. La parte del aporte fiscal que las universidades divididas destinaban a gastos generales, se distribuirá en los mismos porcentajes que resulten de aplicar la norma anterior.

Para dar cumplimiento a lo dispuesto en este artículo, en la respectiva oportunidad, los rectores de las universidades que se dividieren deberán remitir a la Dirección de Presupuestos del Ministerio de Hacienda, la distribución de sus presupuestos internos para asignarles el aporte fiscal que corresponda.

Con todo, la Dirección de Presupuestos podrá solicitar a los rectores de las universidades que se dividieren sus presupuestos anuales de los años 1976 a 1980, inclusive, para los efectos de revisar la distribución presupuestaria de que se trate.

Artículo Segundo Transitorio: A las entidades de educación superior que derivaren de la división de las universidades existentes a la fecha de publicación de la presente ley, les serán aplicables las normas contenidas en el Título II de esta ley.

Artículo Tercero Transitorio: La Prueba de Aptitud Académica que actualmente se rinde, se continuará rigiendo por las mismas normas que la regulan. Cualquiera modificación a dichas normas deberá efectuarse mediante Decreto Supremo dictado a través del Ministerio de Educación.

Artículo Cuarto Transitorio: En el año 1981, a cada una de las universidades existentes a la fecha de publicación de la presente ley, le corresponderá una parte del "crédito fiscal universitario" equivalente al aporte fiscal recibido, de acuerdo al artículo 2.º de la presente ley multiplicado por el factor 0,07. Con cargo al monto del crédito que les corresponda, las universidades podrán otorgar por cuenta del Fisco créditos para el pago de sus matrículas a los alumnos, según las normas que cada universidad determine. Sólo por el año 1981 no serán aplicables, para los efectos del otorgamiento de estos créditos, las normas de los artículos 9.º y 10.º.

Estas nóminas serán autorizadas por el Rector de la universidad respectiva y deberán contener, a lo menos, el nombre y apellidos del deudor, el domicilio registrado en la universidad, el Rol Único Tributario y el monto de la deuda. Además, deberán ir acompañadas de un

documento firmado por el alumno en el que se reconozca la obligación.

Para los efectos del inciso primero de este artículo, serán título ejecutivo de las nóminas de deudores morosos confeccionadas por el Tesorero Comunal que corresponda, las que contendrán, bajo su firma, la individualización completa del deudor y su domicilio, especificando la cantidad adeudada y, en su caso, el período a que se refiere.

Artículo Décimoquinto: Para los efectos de las obligaciones contraídas conforme a los artículos precedentes, los alumnos se considerarán plenamente capaces. Dichas obligaciones se extinguirán por la muerte del deudor.

Artículo Décimosexto: Para los fines previstos en este título, se entenderá por alumno universitario aquel que hubiere cumplido los requisitos de ingreso a la universidad y se haya matriculado en ésta en una carrera que lo habilite para la obtención de un título profesional o grado de licenciado.

Artículo Décimoséptimo: Un Reglamento expedido por los Ministerios de Educación y Hacienda, regulará las normas pertinentes de este título.

Artículo Décimoctavo: Derógase el Decreto Ley N.º 3.170, de 1980.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Artículo Primero transitorio: Si las universidades existentes a la fecha de publicación de la presente ley se dividieren, el aporte fiscal a que se refiere el artículo segundo que les corresponda, se distribuirá entre la de origen, las universidades derivadas y las instituciones de educación superior que resultaren, en su caso.

El pago a plazo operará de pleno derecho por la sola circunstancia de no haberse efectuado el pago de contado. El alumno deudor podrá anticipar el pago del total de lo adeudado o de una o más cuotas, caso en el cual el interés referido en el artículo anterior se devengará sólo hasta la fecha del pago efectivo.

En caso de mora en el pago de una o más cuotas, el alumno universitario estará afecto, además, a un interés penal del uno y medio por ciento por cada mes o fracción de mes que se atrasare en el pago de ella.

No se devengará el interés penal a que se refiere el inciso anterior, cuando el atraso en el pago se haya debido a causa imputable a los Servicios de Tesorería, lo cual deberá ser declarado por el Tesorero General de la República.

Para el pago de la deuda a que se refiere el presente artículo, las unidades tributarias respectivas se calcularán por el valor de éstas al momento del pago efectivo.

Artículo Décimo Tercero: A partir de 1982, aquellos alumnos que se matriculen en una universidad, y no hubieren obtenido crédito fiscal encon-

(Continúa en la página C-4)

De publico banco

El siguiente es el texto del comunicado del Ministerio del Interior en que explica los principales aspectos de la ley de financiamiento universitario, del cual se anticipó un resumen en nuestra edición de ayer:

1.— Se publicó en el Diario Oficial el Decreto con Fuerza de Ley N.º 4, relativo a la nueva legislación universitaria, recientemente promulgado por S. E. el Presidente de la República y que regula el nuevo sistema de financiamiento de nuestra educación superior.

2.— Como lo anunció el comunicado de este Ministerio sobre la materia, emitido el 6 de enero recién pasado, el nuevo sistema de financiamiento universitario busca dos finalidades separadas y diversas, pero coincidentes en su inspiración fundamental:

a) Introducir el desafío competitivo a nuestra educación superior, como un instrumento que incentive la elevación de su calidad académica.

b) Consagrar un sistema justo en el pago de la educación superior, de parte de quien la recibe.

II. FINANCIAMIENTO ESTATAL Y DESAFÍO COMPETITIVO

3.— Como lo señalara el referido comunicado, actualmente todo el financiamiento estatal a nuestra educación superior se hace a través de un aporte directo a cada una de las ocho universidades existentes, y cuyo monto o distribución precisa se determina en la ley anual de presupuesto.

De este modo, cada Universidad recibe un aporte determinado del Estado, cuya cuantía es enteramente independiente del buen uso que se le asigne y de la calidad que alcance su tarea académica.

4.— Cualquier eventual intento por distribuir el presupuesto estatal, según una apreciación de mayor o menor calidad de las diversas universidades, escuelas o carreras, que se pretendiese dejar al arbitrio de una autoridad estatal —ya fuese ésta gubernativa o independiente del Gobierno, ya unipersonal o colegiada— se prestaría para favorecer criterios discrecionales de la burocracia respectiva, beneficiar injustamente a los centros con mayor poder de presión, desatar pugnas y rivalidades insalvables y, en fin, derivar en un inevitable cercenamiento de la legítima autonomía universitaria.

Por tal razón, el Gobierno ha preferido optar por un sistema automático y objetivo, que entrega a los usuarios de la educación superior, y específicamente a los 20 mil mejores postulantes

DECLARACION DEL MINISTERIO DEL INTERIOR:

Ley de Financiamiento de las Universidades: Sistema Justo en Pago de Educación Superior

■ Texto completo del comunicado de Gobierno, que entrega las razones y explicaciones del nuevo texto legal, publicado ayer

a ella, la determinación del destino que se dará a una parte importante del aporte estatal a las universidades.

5.— Como ya se ha expuesto a la opinión pública, el nuevo sistema consiste en rebajar anualmente —a partir de 1982— el aporte fiscal directo a las universidades, hasta reducirlo a un 50 por ciento de lo que actualmente recibe del Estado cada plantel universitario.

No se podría eliminar completamente dicho aporte directo, ya que hay tareas de investigación desarrolladas por las universidades, cuyo elevado nivel científico y utilidad social no se traducen necesariamente en una mayor captación de los mejores estudiantes. Incide asimismo en igual sentido, la existencia de diversas actividades de extensión o extrauniversitarias que las actuales universidades mantienen, y cuya adaptación a la nueva realidad debe ser gradual y, en algunos casos, contar con el apoyo financiero del Estado a través del aporte de éste a las entidades universitarias.

Simultáneamente, lo que anualmente se reduce del aporte directo a cada universidad, engrosará una especie de fondo común que se distribuirá entre las distintas universidades, las cuales recibirán un porcentaje de él que será equivalente al que logren captar o matricular de entre los 20 mil mejores postulantes, es decir, de los 20 mil mejores puntajes en la Prueba de Aptitud Académica.

A dichos fondos optarán indistintamente las universidades actuales, las nuevas que se creen y los institutos de educación superior no universitarios que se formen en conformidad a la ley pertinente que habrá de dictarse para regularlos. Ello no registrará, en cambio, para el aporte estatal directo que subsista, el cual sólo se repartirá entre las universidades actualmente existentes, ya que lo contrario haría inmanejable el sistema, en razón de lo impr-

visible del número de nuevas universidades o institutos de educación superior no universitarios que puedan fundarse.

6.— En otras palabras, conviene insistir en que el aporte estatal a la educación superior no será en ningún caso disminuido, sino que se transformará en un aporte diversificado o mixto: un aporte directo para cada universidad hoy existente, y un aporte indirecto que se disputará entre los diversos centros de educación superior contemplados por la nueva institucionalidad universitaria.

Lo que cada Universidad actual disminuya en aporte directo, podrá recuperarlo o incrementarlo así a través del aporte indirecto, captando al mayor porcentaje posible de entre los 20 mil mejores postulantes.

Se comprende que este sistema incentive el esfuerzo de cada Universidad por mejorar la calidad de su docencia, a fin de atraer a los mejores postulantes, lo que a su vez —como también se ha señalado— les exigirá un esfuerzo para conquistar a los mejores académicos, remunerándolos de acuerdo a su diferente nivel o calidad, razón por la cual se ha estimado oportuno excluir al personal universitario de la Escala Única de Remuneraciones, para permitirle mejoramientos económicos al margen de ésta.

7.— El funcionamiento gradual del nuevo sistema de financiamiento se realizará conforme a las siguientes pautas legales:

Año 1981: Se mantiene el aporte estatal directo integral a cada Universidad, en los mismos términos en que operó para 1980.

Año 1982: Se disminuye el aporte estatal directo a cada Universidad, quedando en un 90 por ciento del recibido por ella el año anterior, y se le asigna en cambio el equivalente a 30 unidades tributarias mensuales por cada alumno que se matricule en ella, de entre los 20 mil mejores postulantes.

Año 1983: Se reduce el aporte estatal

directo a cada Universidad a un 75 por ciento del percibido por ella en 1981, y se le asigna en cambio el equivalente a 70 unidades tributarias mensuales por cada alumno que se matricule en ella, de entre los 20 mil mejores postulantes.

Año 1984: Se reduce el aporte estatal directo a cada Universidad a un 60 por ciento del percibido en 1981, y se le asigna en cambio el equivalente a 120 unidades tributarias mensuales por cada alumno que se matricule en ella, de entre los 20 mil mejores postulantes.

Año 1985 y siguientes: Queda estabilizado el aporte estatal directo a cada una de las actuales Universidades, en un 50 por ciento de lo percibido por ella en 1981, asignándose en cambio 150 unidades tributarias mensuales por cada alumno que se matricule en ella, de entre los 20 mil mejores postulantes.

Se entiende que los porcentajes referidos para los próximos años en relación con 1981, son en moneda real.

III.— FINANCIAMIENTO UNIVERSITARIO Y PAGO DE MATRICULA

8.— Como lo expusiera el comunicado ya aludido de este Ministerio, otro de los objetivos básicos de la nueva legislación universitaria, es el permitir un pago justo de los estudiantes universitarios por la educación superior que reciben.

La denominada educación universitaria gratuita, que algunos todavía defienden demagógicamente, significó que durante muchos años la formación de los profesionales chilenos fuera costada por el Estado, con los fondos de todos los chilenos. Esto se tradujo en que sectores de bajos ingresos, cuyos hijos generalmente no ingresaban a las universidades, les costeaban su educación en esta situación se agravaba aún más desde el punto de vista de la justicia, si se consideraba que dichos estudios profesionales habilitan a quien los realiza para lograr niveles de ingresos habitualmente supe-

riores al promedio de los contribuyentes.

Superar esta aberrante injusticia social ha sido y es uno de los más firmes propósitos del actual gobierno, y responde a un especial propósito de S. E. el Presidente de la República, anunciado desde hace ya varios años.

9.— Para ello, resulta imperativo que los estudiantes universitarios paguen por su educación universitaria una cantidad realista y adecuada a través de la matrícula, cuyo monto para cada carrera quedará entregado a la determinación de las diversas universidades.

Los criterios centrales para la fijación de dichas matrículas deberán combinar tres elementos:

a) El costo aproximado que significa impartir dicha carrera.

b) Las expectativas previsibles de ingresos que tendrán los profesionales que egresen de ella.

c) El subsidio que se estime aconsejable otorgar a ciertas carreras de mayor necesidad o significado social, rebajando así el costo que resultaría de las solas variables anteriores, con el objeto de estimular su elección por parte de los postulantes.

Resulta importante enfatizar lo anterior, en refutación de rumores alarmistas y mal intencionados que han pretendido propalar la idea de que la matrícula se fijaría atendiendo rigidamente sólo al costo de la docencia respectiva, lo que obviamente elevaría los montos de las matrículas de carreras como medicina, odontología u otras similares, a niveles imposibles de solventar para el estudiante medio, o para su familia.

10.— Consciente de que hay alumnos universitarios que no cuentan con los medios económicos personales, ni con el apoyo económico familiar, para pagar el precio de su matrícula, el gobierno ha decidido abrir un crédito fiscal, al cual podrá acogerse el estudiante que lo necesite, y que se empezará a pagar dos años después de su egreso, esto es, cuando ya sea presumible que estará percibiendo ingresos por su ejercicio profesional.

El servicio de este crédito fiscal se hará en 10 cuotas anuales e iguales, plazo que se extenderá a 15 cuotas semejantes, si el valor de éstas excede de las 40 unidades tributarias mensuales. Su interés será del 1 por ciento anual, lo que revela su carácter claramente subsidiado.

Los estudiantes que se retiren de la Universidad sin completar sus estudios necesarios para egresar de ella, también deberán empezar a cancelar el crédito contraído —hasta el monto que les corresponda— desde dos años después de su retiro. Con ello, se fortalecerá el sentido de responsabilidad de quien decide ocupar un cupo universitario, y se dificultará que resurjan quienes iban a la Universidad con meros fines de agitación o proselitismo político.

11.— Conviene subrayar que la pro-

cedencia del crédito fiscal antedicho podrá ser total o parcial. De este modo, no sólo podrá acogerse a él por el total del valor de la matrícula quien no pueda pagar parte alguna de ella, sino que también podrá contraerse el crédito por un porcentaje del valor de la matrícula, si como consecuencia de su alza o de cualquier otro efecto el estudiante o su familia sólo están en condiciones de pagar de inmediato una parte del precio respectivo.

12.— Acogiendo la inquietud planteada por las organizaciones estudiantiles universitarias, la ley contempla también la hipótesis de que, por cualquier causa que no le sea imputable al deudor, éste no perciba en un momento determinado un ingreso suficiente que le permita solventar el crédito fiscal referido. En tal caso, o en cualquier otro que constituyere grave impedimento o motivo fundado para ello, el deudor podrá postergar el pago de la cuota correspondiente de su deuda, a través de convenios de pago celebrados con el Tesorero General de la República, lo cual se ha consagrado legalmente como un derecho para el afectado.

13.— Finalmente, cabe hacer presente al respecto que el Estado pondrá a disposición de las Universidades una cantidad anual creciente desde 1981 hasta 1986, para financiar este crédito fiscal, dado que en dicho período es previsible que la masa total de universitarios aumente, a raíz de la formación de nuevas Universidades, cuyos alumnos tendrán derecho al referido crédito en las mismas condiciones que las de los estudiantes de las actuales.

Por ello, el aporte que el Estado destinará al crédito fiscal en cuestión, será equivalente al 7% del aporte fiscal al sistema universitario para 1981, e irá subiendo a un 15% para 1982, a un 23% para 1983, a un 30% para 1984, a un 40% para 1985, y a un 50% para 1986 y los años siguientes, siempre respecto del mismo aporte estatal al sistema universitario para 1981, en monedas de igual valor para cada año.

Del estudio realizado por el Gobierno sobre la actual situación socio-económica del estudiantado universitario, de sus requerimientos de becas totales o parciales de matrícula, y del monto de sus pagos, según los casos, se desprende que es altamente improbable que las cantidades señaladas pudiesen no ser suficientes para cubrir los préstamos requeridos por todos los alumnos que los necesitaren.

No obstante, y para el evento de que así ocurriera, el Estado otorgará su aval para que los estudiantes necesitados recurran en tal caso al sistema crediticio normal. Corresponderá a las propias universidades, en ese hipotético caso, distribuir en la forma más justa y en la proporción en que cada alumno más lo requiera, el crédito fiscal subsidiado, a fin de beneficiar siempre prioritariamente con él a los más pobres o necesitados.

Procede añadir que todo lo anterior, es sin perjuicio de que las universidades mantengan sus actuales sistemas de becas o préstamos de estudio, o de los que cada una decida crear o ampliar, según su criterio y sus posibilidades.

14.— Se desprende como conclusión de los puntos anteriores, que el nuevo sistema de financiamiento universitario, en cuanto a pago de matrícula se refiere, conduce a tres finalidades bien

precisas y de alta significación:

a) Que los estudiantes paguen el valor de sus estudios universitarios, conforme a pautas equitativas para determinarlas.

b) Que las universidades dispongan, por esta vía, de un mayor ingreso —que el Estado les adelantará a través del crédito— lo cual permitirá a aquéllas mejorar las remuneraciones de sus académicos y, consiguientemente, del nivel de su docencia e investigación.

c) Que ello se realice de forma tal, que en ningún caso se prive o desaliente al alumno de bajos recursos de emprender o seguir estudios universitarios, buscando en todas las etapas del proceso una solución a su problema, dentro del superior concepto moral de igualdad de oportunidades ante la vida que inspira al actual Gobierno, y que prima oficialmente su Declaración de Principios.

IV.— FINANCIAMIENTO ESTATAL Y RACIONALIZACION UNIVERSITARIA

15.— Por último, es del caso dejar constancia que el DFL N.º 4 sobre nueva legislación universitaria, se hace cargo de la inquietud existente en cuanto a que la racionalización universitaria dispuesta por el DFL N.º 2, pudiera traducirse en que las carreras, escuelas o unidades académicas que —como consecuencia de las medidas racionalizadoras— quedaren fuera de las actuales universidades, pudiesen verse privadas de financiamiento estatal, o al menos mermadas de él.

Tal preocupación no debe subsistir, porque el DFL N.º 4 que se publicó ayer, la despeja expresamente, al disponer que las universidades o los institutos de educación superior no universitarios que se deriven de la división de

alguna de las actuales universidades, recibirán el mismo aporte fiscal directo que el equivalente al promedio del que le asignó el presupuesto interno de su universidad de origen, en los últimos 5 años. A ello se le agregará la parte del aporte fiscal que la universidad destinaba a gastos generales, en el mismo porcentaje que resulte de aplicar el criterio anterior.

En síntesis, la eventual marginación de una carrera o escuela de alguna universidad hoy existente, no le significará ningún menoscabo económico, sea que ella pase a integrar otra universidad nueva o diferente, o bien un instituto de educación superior no universitario.

V.— CONCLUSION

16.— Al concluir esta declaración, el Gobierno reitera su llamado ya formulado a la ciudadanía, en orden a informar del contenido de la nueva institucionalidad universitaria, de modo serio, objetivo y sin prejuicios, advirtiendo y valorando el profundo avance que ella representa para Chile y para su educación superior.

El claro respaldo mayoritario ya registrado hacia esta nueva legislación en la opinión pública, especialmente vigoroso entre la juventud de nuestra patria, demuestra que ésta intuye los amplios horizontes que para ella le abre, y comprueba asimismo que la ciudadanía toda es capaz de distinguir entre las iniciativas creadoras al servicio del bien común, y la defensa egoísta de injustos intereses creados. Convencido de su deber de servir el interés general de Chile, y con el apoyo que para tal efecto le brinda la mayoría de los chilenos, el Supremo Gobierno continuará por la línea libertaria, modernizadora y de justicia social que inspira toda su obra.

Ley de Financiamiento

(De la página C 6)

precisas y de alta significación:

a) Que los estudiantes paguen el valor de sus estudios universitarios, conforme a pautas equitativas para determinarlas.

b) Que las universidades dispongan, por esta vía, de un mayor ingreso —que el Estado les adelantará a través del crédito— lo cual permitirá a aquéllas mejorar las remuneraciones de sus académicos y, consiguientemente, del nivel de su docencia e investigación.

c) Que ello se realice de forma tal, que en ningún caso se prive o desaliente al alumno de bajos recursos de emprender o seguir estudios universitarios, buscando en todas las etapas del proceso una solución a su problema, dentro del superior concepto moral de igualdad de oportunidades ante la vida que inspira al actual Gobierno, y que prima oficialmente su Declaración de Principios.

IV.— FINANCIAMIENTO ESTATAL Y RACIONALIZACION UNIVERSITARIA

15.— Por último, es del caso dejar constancia que el DFL N.º 4 sobre nueva legislación universitaria, se hace cargo de la inquietud existente en cuanto a que la racionalización universitaria dispuesta por el DFL N.º 2, pudiera traducirse en que las carreras, escuelas o unidades académicas que —como consecuencia de las medidas racionalizadoras— quedaren fuera de las actuales universidades, pudiesen verse privadas de financiamiento estatal, o al menos mermadas de él.

Tal preocupación no debe subsistir, porque el DFL N.º 4 que se publicó ayer, la despeja expresamente, al disponer que las universidades o los institutos de educación superior no universitarios que se deriven de la división de

alguna de las actuales universidades, recibirán el mismo aporte fiscal directo que el equivalente al promedio del que le asignó el presupuesto interno de su universidad de origen, en los últimos 5 años. A ello se le agregará la parte del aporte fiscal que la universidad destinaba a gastos generales, en el mismo porcentaje que resulte de aplicar el criterio anterior.

En síntesis, la eventual marginación de una carrera o escuela de alguna universidad hoy existente, no le significará ningún menoscabo económico, sea que ella pase a integrar otra universidad nueva o diferente, o bien un instituto de educación superior no universitario.

V.— CONCLUSION

16.— Al concluir esta declaración, el Gobierno reitera su llamado ya formulado a la ciudadanía, en orden a informar del contenido de la nueva institucionalidad universitaria, de modo serio, objetivo y sin prejuicios, advirtiendo y valorando el profundo avance que ella representa para Chile y para su educación superior.

El claro respaldo mayoritario ya registrado hacia esta nueva legislación en la opinión pública, especialmente vigoroso entre la juventud de nuestra patria, demuestra que ésta intuye los amplios horizontes que para ella le abre, y comprueba asimismo que la ciudadanía toda es capaz de distinguir entre las iniciativas creadoras al servicio del bien común, y la defensa egoísta de injustos intereses creados. Convencido de su deber de servir el interés general de Chile, y con el apoyo que para tal efecto le brinda la mayoría de los chilenos, el Supremo Gobierno continuará por la línea libertaria, modernizadora y de justicia social que inspira toda su obra.

cedencia del crédito fiscal antedicho podrá ser total o parcial. De este modo, no sólo podrá acogerse a él por el total del valor de la matrícula quien no pueda pagar parte alguna de ella, sino que también podrá contraerse el crédito por un porcentaje del valor de la matrícula, si como consecuencia de su alza o de cualquier otro efecto el estudiante o su familia sólo están en condiciones de pagar de inmediato una parte del precio respectivo.

12.— Acogiendo la inquietud planteada por las organizaciones estudiantiles universitarias, la ley contempla también la hipótesis de que, por cualquier causa que no le sea imputable al deudor, éste no perciba en un momento determinado un ingreso suficiente que le permita solventar el crédito fiscal referido. En tal caso, o en cualquier otro que constituyere grave impedimento o motivo fundado para ello, el deudor podrá postergar el pago de la cuota correspondiente de su deuda, a través de convenios de pago celebrados con el Tesorero General de la República, lo cual se ha consagrado legalmente como un derecho para el afectado.

13.— Finalmente, cabe hacer presente al respecto que el Estado pondrá a disposición de las Universidades una cantidad anual creciente desde 1981 hasta 1986, para financiar este crédito fiscal, dado que en dicho período es previsible que la masa total de universitarios aumente, a raíz de la formación de nuevas Universidades, cuyos alumnos tendrán derecho al referido crédito en las mismas condiciones que las de los estudiantes de las actuales.

Por ello, el aporte que el Estado destinará al crédito fiscal en cuestión, será equivalente al 7% del aporte fiscal al sistema universitario para 1981, e irá subiendo a un 15% para 1982, a un 23% para 1983, a un 30% para 1984, a un 40% para 1985, y a un 50% para 1986 y los años siguientes, siempre respecto del mismo aporte estatal al sistema universitario para 1981, en monedas de igual valor para cada año.

Del estudio realizado por el Gobierno sobre la actual situación socio-económica del estudiantado universitario, de sus requerimientos de becas totales o parciales de matrícula, y del monto de sus pagos, según los casos, se desprende que es altamente improbable que las cantidades señaladas pudiesen no ser suficientes para cubrir los préstamos requeridos por todos los alumnos que los necesitaren.

No obstante, y para el evento de que así ocurriera, el Estado otorgará su aval para que los estudiantes necesitados recurran en tal caso al sistema crediticio normal. Corresponderá a las propias universidades, en ese hipotético caso, distribuir en la forma más justa y en la proporción en que cada alumno más lo requiera, el crédito fiscal subsidiado, a fin de beneficiar siempre prioritariamente con él a los más pobres o necesitados.

Procede añadir que todo lo anterior, es sin perjuicio de que las universidades mantengan sus actuales sistemas de becas o préstamos de estudio, o de los que cada una decida crear o ampliar, según su criterio y sus posibilidades.

14.— Se desprende como conclusión de los puntos anteriores, que el nuevo sistema de financiamiento universitario, en cuanto a pago de matrícula se refiere, conduce a tres finalidades bien

precisas y de alta significación:

a) Que los estudiantes paguen el valor de sus estudios universitarios, conforme a pautas equitativas para determinarlas.

b) Que las universidades dispongan, por esta vía, de un mayor ingreso —que el Estado les adelantará a través del crédito— lo cual permitirá a aquéllas mejorar las remuneraciones de sus académicos y, consiguientemente, del nivel de su docencia e investigación.

c) Que ello se realice de forma tal, que en ningún caso se prive o desaliente al alumno de bajos recursos de emprender o seguir estudios universitarios, buscando en todas las etapas del proceso una solución a su problema, dentro del superior concepto moral de igualdad de oportunidades ante la vida que inspira al actual Gobierno, y que prima oficialmente su Declaración de Principios.

IV.— FINANCIAMIENTO ESTATAL Y RACIONALIZACION UNIVERSITARIA

15.— Por último, es del caso dejar constancia que el DFL N.º 4 sobre nueva legislación universitaria, se hace cargo de la inquietud existente en cuanto a que la racionalización universitaria dispuesta por el DFL N.º 2, pudiera traducirse en que las carreras, escuelas o unidades académicas que —como consecuencia de las medidas racionalizadoras— quedaren fuera de las actuales universidades, pudiesen verse privadas de financiamiento estatal, o al menos mermadas de él.

Tal preocupación no debe subsistir, porque el DFL N.º 4 que se publicó ayer, la despeja expresamente, al disponer que las universidades o los institutos de educación superior no universitarios que se deriven de la división de

alguna de las actuales universidades, recibirán el mismo aporte fiscal directo que el equivalente al promedio del que le asignó el presupuesto interno de su universidad de origen, en los últimos 5 años. A ello se le agregará la parte del aporte fiscal que la universidad destinaba a gastos generales, en el mismo porcentaje que resulte de aplicar el criterio anterior.

En síntesis, la eventual marginación de una carrera o escuela de alguna universidad hoy existente, no le significará ningún menoscabo económico, sea que ella pase a integrar otra universidad nueva o diferente, o bien un instituto de educación superior no universitario.

V.— CONCLUSION

16.— Al concluir esta declaración, el Gobierno reitera su llamado ya formulado a la ciudadanía, en orden a informar del contenido de la nueva institucionalidad universitaria, de modo serio, objetivo y sin prejuicios, advirtiendo y valorando el profundo avance que ella representa para Chile y para su educación superior.

El claro respaldo mayoritario ya registrado hacia esta nueva legislación en la opinión pública, especialmente vigoroso entre la juventud de nuestra patria, demuestra que ésta intuye los amplios horizontes que para ella le abre, y comprueba asimismo que la ciudadanía toda es capaz de distinguir entre las iniciativas creadoras al servicio del bien común, y la defensa egoísta de injustos intereses creados. Convencido de su deber de servir el interés general de Chile, y con el apoyo que para tal efecto le brinda la mayoría de los chilenos, el Supremo Gobierno continuará por la línea libertaria, modernizadora y de justicia social que inspira toda su obra.

El claro respaldo mayoritario ya registrado hacia esta nueva legislación en la opinión pública, especialmente vigoroso entre la juventud de nuestra patria, demuestra que ésta intuye los amplios horizontes que para ella le abre, y comprueba asimismo que la ciudadanía toda es capaz de distinguir entre las iniciativas creadoras al servicio del bien común, y la defensa egoísta de injustos intereses creados. Convencido de su deber de servir el interés general de Chile, y con el apoyo que para tal efecto le brinda la mayoría de los chilenos, el Supremo Gobierno continuará por la línea libertaria, modernizadora y de justicia social que inspira toda su obra.

(Continúa en la página C 7)

"Aumentará Gasto Estatal En Educación Superior"

- Así lo señaló ayer Alfredo Prieto al referirse a los diversos mecanismos de financiamiento con que contarán las universidades
- Enfatizó que no se trata del autofinanciamiento, como lo han llamado algunos sectores
- Informó que las diversas carreras que se imparten tendrán diferentes valores en sus matrículas

"Las nuevas normas sobre financiamiento de la educación superior demuestran que el Estado aumentará el

gasto en el sistema universitario", declaró ayer el Ministro de Educación, Alfredo Prieto Bafalluy, al referirse al

DFL sobre esa materia, publicado ayer en el Diario Oficial. Destacó que con los nuevos mecanismos se tiende a ayudar especialmente a los alumnos de escasos recursos.

En conferencia de prensa, el secretario de Estado precisó que aunque el aporte fiscal directo se irá reduciendo gradualmente en los próximos años, el gasto total del Estado se verá reforzado con dos nuevos ítem que son el aporte fiscal indirecto, basado en los mejores 20 mil puntajes de la Prueba de Aptitud Académica y el Crédito Fiscal para Alumnos, que entrará en vigencia este año.

Este último fondo equivale al 7 por ciento de lo que actualmente gasta el Estado en las universidades y llega a cerca de los 20 millones de dólares. Se ha establecido que éste irá en aumento hasta llegar a 1985 con un 50 por ciento.

Prieto especificó que el aporte fiscal directo para los planteles superiores en 1981 será igual que el del año pasado, aproximadamente 280 millones de pesos. La cifra se reducirá a un 90 por ciento de este fondo en 1982; un 75 por ciento en 1983 y un 60 por ciento en 1984. Para 1985 y siguientes, el aporte será equivalente a un 50 por ciento de lo que se les entregó a las corporaciones en 1980.

"La universidad podrá disponer libremente de estos recursos, de acuerdo a las normas de autonomía financiera fijadas en el DFL N.º 1", dijo el ministro Prieto, quien agregó que esa suma se podía destinar a funciones de investigación, extensión y docencia.

El ministro puntualizó que los recur-

(Continúa en la página C 4)



Fotografía UNIFAX - "El Mercurio"

FIESTA DE YUMBEL.— Alrededor de 300 mil peregrinos, que vinieron a pie o en alguno de los 6 mil vehículos estimados por Carabineros, llegaron ayer hasta esta localidad de la VIII Región, para homenajear, desde las primeras horas de la mañana, a su patrono, San Sebastián. La programación contempló una misa cada hora. En la foto, algunos de los cientos de peregrinos que llegaron en la madrugada en medio de una fuerte lluvia y que aprovecharon corredores y puertas de casas para refugiarse y dormir hasta el amanecer. (Información página C 11)

Nueva Estructura de la Universidad

(De la página C 1)

cho, Hugo Rosende Sublabre, actual decano; Filosofía, Humanidades y Educación, Joaquín Barceló Larrain, profesor extraordinario de filosofía, ex decano de la Facultad de Filosofía y Letras; Medicina, Dr. Elías Cumalle Núñez, ex decano de la Facultad de Medicina Norte; y vice decano, Dra. Carmen Velasco Ray, ex decano Facultad de Medicina Occidente y Odontología, Dr. Hernán Barahona.

En la Academia Superior de Estudios Pedagógicos se nombró director al profesor Fernando González Celis, magister en Estudios Internacionales, ex vicerrector de sede. Aún no ha sido designado el director de la Academia de Estudios Tecnológicos.

Según explicó el titular, ambas academias "son entes orgánicos que dependerán del rector hasta que no sean transferidas a otras dependencias". Añadió que el concepto de academia se basa en la raíz que tenía en la antigüedad.

OTROS NOMBRAMIENTOS

En su encuentro con la prensa, el general Medina también dio a conocer los nombres de los directores generales de Asuntos Académicos y Estudiantiles, Héctor Humeros Nozuer, profesor de la Universidad de Chile; de Asuntos Administrativos, Willie Hayes González, ingeniero comercial, ex vicerrector de Asuntos Administrativos; y de Comunicaciones, Mario Romero Godoy, abogado y profesor de esa casa de estudios.

Como vicepresidente ejecutivo de Canal 11, fue designado el coronel de Ejército Hugo Larrañaga Warnken, ingeniero politécnico militar, ex director de CORFO, actual jefe del Estado Mayor del Comando de Industrias Militares.

Finalmente, fueron ratificados en sus cargos el prorector Alvaro Sajeh Bendek; el contralor interno, Alfredo Valdés Rodríguez, y el fiscal, Francisco Marino Schelling.

SEDES REGIONALES

Por otra parte, el general Medina informó que cada Facultad tendrá dependencias de todos los organismos de su área de conocimiento, "estén donde estén". Para ello, agregó, que será necesario un reordenamiento para que entren a depender de sus respectivas facultades. La autoridad representativa en las sedes regionales será el secretario universitario regional.

Además, precisó que cada decano propondrá a la Rectoría los nombres de los directores de departamentos y cargos administrativos de cada facultad, en los próximos días.

Consultado sobre posibles despidos de personal en el plantel, el Rector señaló que ellos sólo se producirían conforme a las necesidades. "No hay imperativo que no sea el de racionalizar", dijo Medina.

Asimismo, manifestó que las nuevas medidas adoptadas significan "una mayor autonomía y más campo de acción para los decanos". Añadió luego que "la disminución del número de facultades no significa poner término a algunas carreras, sino que se han refundido". Así, por ejemplo, se conocían cuatro facultades de medicina, una por cada punto cardinal. Ahora ha quedado sólo la Fa-

Señaló que en el Campus Macul se racionalizará el funcionamiento de las unidades, para lograr una mayor cohesión de la vida universitaria. No negó la posibilidad de que algunas sedes que funcionan en ese recinto pudieran cambiar de local.

Enfatizó que ninguna carrera que actualmente se imparte será eliminada. Medina agregó que durante 1981 se realizará un estudio para analizar tal situación.

El Rector anunció que este año se mejoraran los créditos a los alumnos que se acojan al sistema. Con respecto a las matrículas dijo que "no significarán un aumento legítimo del gasto o condiciones económicas que han prevalecido".

Finalmente, indicó que esta estructura orgánica permitirá la descentralización académica y la agilización del quehacer universitario.

RENUNCIAS EN SEDES REGIONALES

VALPARAISO.— El Rector de la Universidad de Chile, general de Ejército Alejandro Medina Lois, solicitó en la mañana de ayer la renuncia a todos los vicerrectores de sedes regionales y a sus respectivos decanos, con motivo de entrar en vigencia las nuevas estructuras de esta casa de estudios superiores.

En Valparaíso, la medida afecta al vicerrector, general (R) Ramón Salinas Figueroa, y a los decanos Italo Paoletti Monti, de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Económicas y Sociales; Carlos Patillo Berger, de la Facultad de Medicina; Hugo Moleto Sola, de la Facultad de Arte y Tecnología; Tatiana Alviña Walker, de la Facultad de Matemáticas y Ciencias Naturales, y Olga Arellano Salgado, de la Facultad de Educación y Letras.

Según se informó a "El Mercurio",

el actual secretario general de la sede puerto, el médico Sergio de Tezanos Prieto, continuará en su cargo durante todo el período de reestructuración, dependiendo la vigencia de sus labores única y exclusivamente de la Rectoría del plantel.

"Solo se lo que escuché en el radio de mi automóvil", señaló el doctor De Tezanos, al ser consultado ayer al respecto, "hasta el momento no ha llegado hasta la sede ninguna instrucción. Sobre mi permanencia en el cargo, seguramente se me comunicará a través de la co-responsabilidad ordinaria. Por lo menos ese es el sistema que se ha utilizado hasta ahora".

Sobre la renuncia solicitada al vicerrector y a los decanos de la "U" portena, el secretario general también manifestó no tener conocimiento. "Estoy aguardando la consulta para entrevistarme con el general Salinas, quien debe llegar alrededor de las 19 horas a Valparaíso", fue su respuesta.

Desde la vicerrectoría se informó a este diario que el vicerrector Ramón Salinas había decidido dimitirse de la capital, pues al mediodía de hoy debe presentar su renuncia por escrito al Rector Medina Lois, trámite que también deben realizar los decanos Paoletti, Moleto, Patillo, Olga Arellano y Tatiana Alviña.

En fuentes universitarias se señaló que en los próximos días los jefes de los diez decanos con que contará la Universidad de Chile a nivel nacional darán a conocer los nombres de las personas que ocuparán las diversas jefaturas de carreras en Valparaíso.

La noticia de las renuncias sorprendió a los funcionarios de los distintos niveles de la "U" portena, ya que tanto el vicerrector como los decanos solamente fueron comunicados en la tarde del lunes que debían viajar ayer a Santiago.

Nueva Estructura de La Universidad de Chile

- Ayer a mediodía le dio a conocer el rector de esa casa de estudios, general Alejandro Medina Lois
- Las 19 facultades de Santiago y las 5 de Valparaíso fueron reducidas a 10 de nivel nacional
- Creadas las academias superiores de estudios pedagógicos y tecnológicos
- Solicitada la renuncia a los vicerrectores de sedes regionales y a los respectivos decanos

Un gobierno central encabezado por el Rector de la Universidad de Chile, que se encargará de la elaboración de las políticas universitarias, planes y programas, evaluación y control de las nuevas diez facultades y las dos academias superiores, constituye la base de la reestructuración de ese plantel, que comenzó a regir desde ayer, según lo informó el titular de esa casa de estudios, general Alejandro Medina Lois.

El Rector de la Universidad de Chile, en conferencia de prensa, manifestó que en lo general la nueva estructura orgánica de la corporación estaba aprobada por el Presidente de la República y que sería ratificada en los estatutos correspondientes. Asimismo, indicó que ella se regiría por el D.F.L. número 2, publicado recientemente, y que el objetivo principal de la reestructuración es modernizar la institucionalidad del plantel para el cumplimiento de sus fines a nivel nacional, propendiendo a lograr el más alto nivel académico.

En esa oportunidad, señaló que a las 9 horas de ayer se reunió con el Consejo Superior Universitario, que agrupa a vicerrectores y decanos, para informarles de las resoluciones adoptadas y para rendir un homenaje a aquellos que prestaron una leal y eficiente labor en la Universidad y que por la reestructura mencionada no seguirán prestando sus servicios.

ESTRUCTURA ORGANICA

La nueva estructura orgánica que regirá en la Universidad de Chile a partir



T. Rimetti
El Rector de la Universidad de Chile, general Alejandro Medina Lois, dio a conocer ayer la nueva estructura que tiene esa casa de estudio

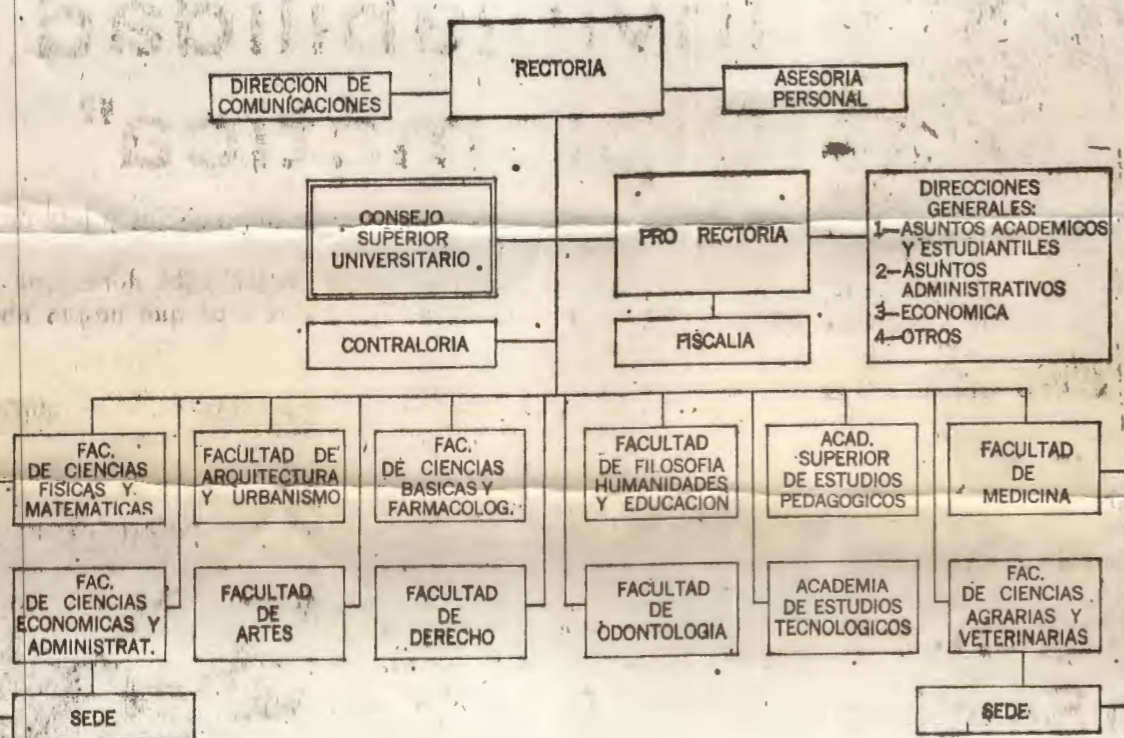
del día de ayer establece un gobierno central encabezado por el Rector, de quien dependerán la Dirección de Comunicaciones y la Asesoría Personal. También tendrá injerencia en el Consejo Superior Universitario, en la Contraloría y en la Prorectoría. De esta última dependerán la Fiscalía y las Direcciones Generales de Asuntos Académicos y Estudiantiles; de Asuntos Administrativos, Económicos y otros.

Asimismo, junto con desaparecer las cuatro vicerrectorías nacionales, se reducen las 19 facultades de la sede de Santiago y las cinco de la sede de Valparaíso a sólo diez facultades y dos academias superiores de estudios pedagógicos y tecnológicos.

Las nuevas facultades y sus respectivos decanos son los siguientes: Arquitectura y Urbanismo, Gastón Echeverry Orthous, actual decano; Artes, Pedro Félix de Aguirre Lamas, ex vicerrector de sede; Ciencias Agrarias y Veterinarias, José Garrido Rojas, ex decano de la Facultad de Agronomía del plantel; Ciencias Básicas y Farmacológicas, Juan Morales Málva, profesor de la Universidad de Chile; Ciencias Económicas y Administrativas, Alvaro Ulloa Wexman, ingeniero comercial, Master en Economía; Ciencias Físicas y Matemáticas, Claudio Anguita Cáceres, actual decano; Dere-

(Continúa en la página C 4)

ESTRUCTURA ORGANICA DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE A PARTIR DEL 20 ENE, 1981



"El Estado Aumentará Gasto

(De la página C 1)

que entregue este año el Estado a los planteles superiores del país para créditos a los alumnos, podrán otorgarse a quienes lo estimen conveniente, pero a contar de 1982 éstos deberán ser entregados a los estudiantes más necesitados, de acuerdo con los estudios socioeconómicos que de cada uno de ellos se haga.

APORTE INDIRECTO

A través de un cuadro, el ministro Prieto señaló que el aporte fiscal directo irá disminuyendo paulatinamente. Paralelamente se establecerá un aporte fiscal indirecto, con el cual se beneficiará a los planteles donde se matriculen los 20 mil mejores puntajes de la P.A.A. que irá creciendo año a año. "No son fondos para el alumno, son sistemas de distribución", destacó.

Con respecto al aporte que se entregará indicó que será de acuerdo a unidades tributarias, subiendo desde 30 hasta llegar a 150 unidades por cada alumno en 1985 y los siguientes. Explicó que para las carreras de Medicina y Odontología se multiplicarán esas unidades tributarias por 2,5, por ser las carreras de mayor costo. El resto se multiplicará por 1,5 y 1, según las carreras.

Refiriéndose al crédito fiscal para estudiantes, señaló que se asignará a los planteles en relación al número de alum-

nos necesitados de créditos, matriculados en esas universidades y que lo soliciten.

De igual forma, manifestó que si el estudiante recurre al sistema bancario, podrá tener al Estado como aval. Como plazo, mencionó los dos años después de egresar, pero si por cualquier circunstancia de orden mayor no lo pudiere cancelar, habrá convenios de hasta 15 años plazo con la Tesorería Nacional de la República, con el interés del uno por ciento anual.

"El Estado va a recuperar los préstamos a largo plazo. Aquí miramos al país y no dividendos", señaló categóricamente.

Por otra parte, indicó que las corporaciones superiores podrán hacer exenciones de matrículas como hasta ahora y contar con ingresos propios.

"Aquí no hay autofinanciamiento —dijo— el Estado seguirá aportando al financiamiento de las universidades mediante recursos del sistema tributario".

DIFERENTES COSTOS

Ante consultas que decían relación a diferentes valores de las matrículas en las distintas carreras, el Ministro explicó que así será, ya que "las Universidades son libres para fijarlas". Además, si se mantenían iguales para todas, sería un modo de atraer a los me-

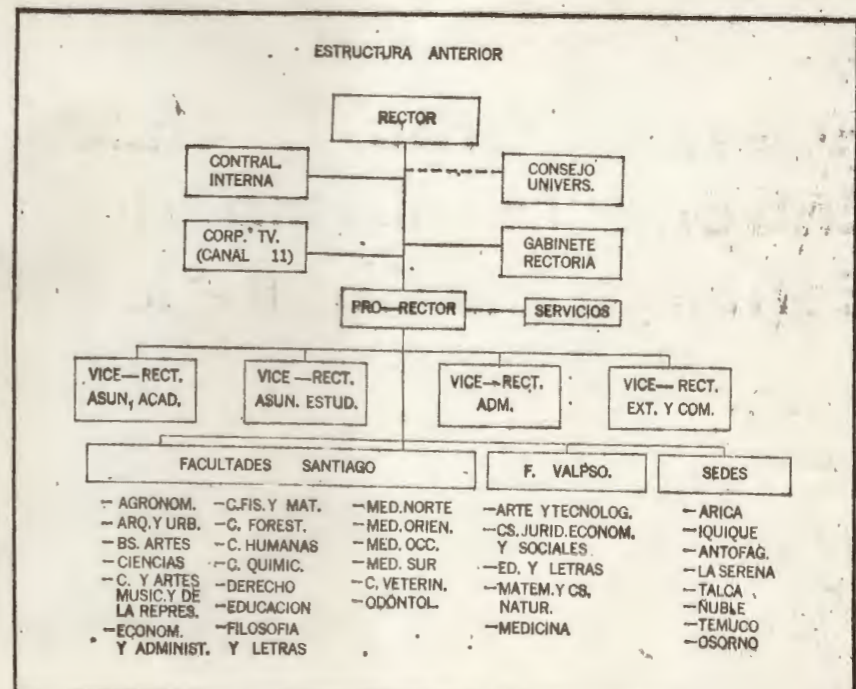
jores puntajes de la Prueba de Aptitud, explicó.

Finalmente, indicó que los futuros institutos superiores, no universitarios sólo podrán postular al crédito indirecto por los mejores alumnos, pues dijo que "sus objetivos son diferentes a los de las universidades. Estas últimas se preocupan de la investigación y extensión, mientras que los primeros, al igual que las corporaciones, se dedican especialmente a la docencia".

CTC y Telefónica Manquehue: Se Inician Trabajos de Interconexión

La etapa de interconexión de líneas con la Compañía de Teléfonos de Chile inició una de las empresas privadas de este rubro creadas recientemente en nuestro país.

Se trata de las primeras tres mil líneas de la Compañía Telefónica Manquehue, cuyos abonados se podrán conectar, en fecha próxima, a cualquier aparato del país o del extranjero. Los suscriptores de esta empresa tendrán teléfonos con una numeración que comenzará en 24 hasta completar siete dígitos.



ARTICULOS

Nuevos Trasfondos en los Desordenes Universitarios

Por: ANDRES CHADWICK P.

Los recientes desordenes estudiantiles podrían apreciarse por más de alguien como una simple reedición de fenómenos similares, registrados en años anteriores precisamente en la misma época. Sin embargo, pienso que ello llevaría a engañarse sobre las marcadas diferencias que existen en el trasfondo de hechos aparentemente parecidos, si uno compara sus versiones más recientes con las que se produjeron durante los años anteriores.

Quienes vivimos estas realidades como dirigentes estudiantiles hace pocos años, y ahora las seguimos de cerca con el interés propio de nuestras inquietudes juveniles, advertimos una evolución interesante del problema, que va más allá de los disturbios o manifestaciones universitarias, y se inserta dentro de un cuadro global de nuestra realidad, aunque —para este artículo— él sea enfocado preponderantemente desde la perspectiva de nuestra actual juventud universitaria.

UNA BRUSCA BRECHA GENERACIONAL

Para entender bien lo que hoy ocurre en nuestras Universidades, debemos conceder toda su importancia a un fenómeno que, si bien ha sido el objeto últimamente de algunos interesantes análisis, no parece haber calado lo suficiente en la generalidad de aquéllos que tienen la responsabilidad de conducir tanto al país como nuestras instituciones de educación superior.



Me refiero específicamente, al hecho de que se ha producido en quienes están hoy ingresando a nuestras Universidades, una brusca brecha generacional, originada en que, para ellos, la experiencia de la Unidad Popular es prácticamente inexistente. Tanto ese período como el mismo 11 de Septiembre de 1973, son realidades que no vivieron. Aún cuando se interesen por conocer esa etapa de nuestra historia reciente, nunca dejará para ellos de ser sólo eso: historia. Y por lo mismo, siempre le resultará algo ajeno, insuficiente para definir sus propias posiciones y actitudes frente a la realidad.

Aunque dicha realidad es análoga para todos los jóvenes que desde ahora irrumpen a la mayoría de edad cívica, estas líneas se remiten a analizar el tema referido más bien sólo al ámbito universitario. Pero conviene dejar expresado que la brecha generacional que empieza a producirse entre quienes sólo han conocido el actual régimen como única forma de expresión política, y aquéllos que tuvimos la oportunidad de vivir otras anteriores— aunque fuera tan sólo como adolescentes— marca una diferencia que se extiende a todos los sectores sociales, y que sólo puede salvarse con un sistemático esfuerzo nuestro para captar los diferentes enfoques y sensibilidades que están surgiendo en las nuevas generaciones juveniles.

Incluso, el frecuente intento de recurrir a explicaciones de lo que hoy ocurre, fundadas en "lo que sucedía antes de 1973", aparece ante las promociones más jóvenes como irrelevante o inválido, porque lo sienten absolutamente pretérito y superado. En el mejor de los casos, miran esos alegatos como "reminiscencias de viejos" y, muchas veces, tienden a rebelarse ante ellas, considerándolos pretextos infundados para justificar actitudes incapaces de sustentarse en argumentos valederos y actuales.

Como en toda brecha generacional más brusca que lo corriente, puede haber en los sentimientos juveniles descritos, mucho de simplista y hasta errado. Pero lo que, a mi juicio, debe tenerse claro, es que ello nunca se superará por la vía repetitiva de "explicarles lo que ocurrió antes", pretendiendo hacerlos actores de una realidad que no vivieron. Sólo lograrán enriquecer y canalizar positivamente a las nuevas generaciones, quienes se tomen el tiempo y demuestren interés por comprender sus peculiares aproximaciones a la realidad, partiendo de ellas para cual-

quier diálogo o trabajo útil con sus integrantes.

Considerando que, hacia el futuro, esas nuevas generaciones serán progresivamente un porcentaje cada vez mayor del país, la significación política del tema resulta evidente. Y respecto del ámbito específicamente universitario, se trata de una realidad que ya es dominante en el estudiantado, y dentro de muy poco tendrá caracteres globales, abarcando a todo el alumnado de nuestra educación superior.

EL SENTIDO GENERACIONAL Y SUS RASGOS

Sobre la base de lo expuesto, se hace más fácil entender lo que podríamos denominar **el sentido generacional**, es decir, la conciencia que los jóvenes tienen de pertenecer a una generación con muchos puntos de encuentro, e incluso con un atractivo para estimular su refuerzo.

Entre los rasgos que me gustaría destacar como propios de este sentido generacional, más o menos implícito, pero de innegable realidad, están los siguientes, circunscribiendo su enunciación a la esfera universitaria.

a) Diversa forma de "alineamiento"

En la realidad que a mí me tocó conocer al entrar a la Universidad en 1974, y que era una secuela del período de la llamada "reforma universitaria" (1967-1973), el alineamiento de las opiniones era claramente político y, en buena medida, de origen partidista.

Ello se traducía en que la actitud de los profesores de una determinada corriente era prácticamente asimilable a la de los alumnos de la misma tendencia, no existiendo entre ellos diferencias relevantes. Incluso, las tácticas a seguir se programaban y ejecutaban en común.

Esa realidad se ha modificado hoy en forma drástica. Los profesores, exponentes todos de generaciones que vivieron épocas anteriores de nuestra vida cívica, revelan una aproximación bastante similar entre ellos frente a muchos aspectos universitarios, con prescindencia de sus discrepancias políticas. Por su parte, los estudiantes, que ya mayoritariamente integran una generación ►



“Para quienes están ingresando hoy a la Universidad, la experiencia de la Unidad Popular es prácticamente inexistente. Les resulta ajeno porque es una realidad que no vivieron.”

que sólo ha conocido el actual esquema político nacional, también denotan reacciones muy parecidas entre sí, y que —con frecuencia— son muy diversas respecto de las de los académicos.

No se trata de plantear ni entender lo anterior como una supuesta “lucha generacional”, hasta ahora inexistente, sino sólo de constatar una realidad completamente diversa a la que prevaleció durante la “reforma universitaria”, y que se prolongó hasta la primera época posterior al 11 de Septiembre de 1973.

b) Despolitización y sentido de autonomía

Lo expuesto se acentúa por la fuerte despolitización que se ha producido en la juventud durante estos últimos años.

El clima general impuesto por el receso político y la preeminencia adquirida por los temas económicos, ha generado un fenómeno general de apoliticidad en la mayor parte de nuestra juventud. Incluso, el auge econó-

mico vivido por el país durante los últimos años, hasta mediados de 1981, inclusive contribuyó a modelar un universitario que veía en el estudio no tan sólo el medio para su perfeccionamiento intelectual, sino también para alcanzar situaciones de bienestar que le abrieran horizontes y le otorgaran un status, que pasaron a estar sustancialmente determinados por las posibilidades culturales y económicas que cada cual fuera capaz de forjarse.

Estimo que lo anterior, en sí mismo, puede mirarse como uno de los frutos positivos más logrados del ambiente promovido durante el actual Gobierno. A ello han contribuido grandemente, por una parte, la falta de toda contraproducente pretensión “concientizadora” de parte del actual régimen en las Universidades y, por otro lado, la acción sistemática del gremialismo, que ha sabido continuar formado nuevos dirigentes estudiantiles, dentro de una concepción que postula el desarrollo de los cuerpos intermedios de la sociedad al servicio de sus fines propios y ajenos a cualquier instrumentaliza-

ción ideológica o política.

Sin embargo, la natural evolución del país hacia una mayor actividad política, unida a la crisis económica que vivimos, está introduciendo los primeros brotes visibles de cambio en la referida realidad. Y ahí surge su posible "talón de Aquiles", consistente en una cierta inmadurez política, fácilmente explotable, aprovechando una cierta ingenuidad estudiantil predominante al respecto, peligro frente al cual el único contrapeso que se advierte, reside en la formación doctrinaria y de dirigentes del gremialismo universitario, y cuyas principales expresiones organizadas se han manifestado en la FECECH y la FEUC.

En todo caso, está claro que si estas entidades son plenamente autónomas respecto del Gobierno o de cualquier grupo partidista por razones intrínsecas a su ideario y pensamiento, sorprende constatar lo que ocurre en los sectores estudiantiles vinculados a la oposición política.

En efecto, hasta hace muy poco, los grupos políticos opositores pretendieron movilizar al estudiantado en torno a banderas y consignas extrauniversitarias. Su fracaso fue completo y la respuesta del universitario medio demostró que éste es mayoritariamente reacio a ser utilizado, o a que se instrumentalice la Universidad, para fines de activismo político ajenos a sus objetivos. Ante tales intentos, ha sido fácil que los dirigentes estudiantiles de inspiración gremialista interpreten el sentir del alumno medio, rechazando esos brotes de disturbios políticos como una forma ilegítima de perturbar la vida académica y el derecho a estudiar.

Frente a la evidencia de su fracaso, la oposición política decidió cambiar sustancialmente su táctica, a partir de este año. Reconociendo la realidad de la despolitización antes señalada, ahora procura levantar banderas "gremiales", escondiendo todo posible trasfondo ideológico o político en sus planteamientos. Más aún, dichos grupos rechazan toda acusación que se les formule en tal sentido, incluso cuando caen en deslices que claramente delatan una intencionalidad política, como sucedió en los últimos desórdenes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile, o en el Campus Oriente de la Universidad Católica. En todo caso, ponen el mayor cuidado para tratar de circunscribir su protesta al terreno propiamente universitario.

De la crítica a la "política económica" en

abstracto, han pasado —así— a invocar las dificultades de los estudiantes para cumplir sus compromisos y gastos de matrícula o estudio. Del ataque al "Gobierno represivo" o a los estados de emergencia, en general, han girado a la defensa de tal o cual compañero afectado por una medida restrictiva o sancionatoria, sea ésta de origen político, judicial o universitario. De las objeciones a las "Universidades intervenidas por el Gobierno" han evolucionado hacia reparos más específicos sobre la deficiente gestión de la mayor parte de los Rectores-delegados y demás autoridades universitarias, en aspectos concretos y tangibles que dañan la calidad académica.

Conscientes de que el estudiantado actual rechaza generalizadamente cualquier instrumentalización política, los partidos o grupos extrauniversitarios cuidan de camuflarse hasta el extremo. Incluso, se han dado cuenta de que en vez de forzar situaciones artificiales creadas por ellos, les conviene más dedicarse a potenciar (y ojalá terminar dirigiendo o aprovechando) los espontáneos impulsos críticos, propios de todo alumno universitario. Hasta los estudiantes que reconocen adhesión a una tendencia ideológica determinada, son reticentes a recibir "órdenes de partido" o cualquier cosa análoga.

La fuerza de la despolitización y del sentido de autonomía estudiantil antes esbozado es tan grande, que aún cuando las elecciones de dirigentes universitarios tuvieran lugar en cuadro desprovisto de toda restricción jurídica y práctica para hacerlo, ninguna corriente se presentaría a ellas bajo el patrocinio de un nombre que sugiriese connotaciones políticas ni, mucho menos, sumisiones partidistas, ante la seguridad de un masivo rechazo del alumnado. La sola idea de elecciones estudiantiles entre listas de partidos políticos, como sucedía antes de 1973, resulta hoy inconcebible para nuestro ambiente universitario. Eso representa el mejor índice del cambio positivo experimentado en la materia durante los últimos nueve años.

Sin embargo, como contrapartida, hay que anotar el mayor riesgo que encierra una acción camuflada tras planteamientos y reivindicaciones "gremiales" que, desde este año han empezado a intentar los grupos políticos opositores, lo cual exige una sutileza mucho mayor para enfrentarlos con éxito.

c) Sensibilidad ante cualquier injusticia "represiva"

Nota característica de esta nueva generación juvenil, es su gran sensibilidad para rechazar cualquier sanción que le parezca injusta o desproporcionada.

A comienzos del actual Gobierno, todos estábamos condicionados por la evidencia de que la liberación de Chile del comunismo, y las características de cuasi guerra civil que ella alcanzó, hacían necesario o inevitable una acción fuerte de la autoridad, en la cual no parecería posible—incluso— evitar ciertos excesos. Estos, si bien despertaron siempre algún rechazo, eran estimados como el "precio" de la liberación y del restablecimiento del orden.

Eso ha cambiado radicalmente. El estudiante actual admite que se sancione a alguien por una falta cometida, siempre que el castigo sea justo y proporcionado. Pero no acepta como argumento, nada que suene a consigna infundada (acusar de activista político o de agitador marxista a quien claramen-

te no lo es), ni nada que pretenda justificar cualquier medida con la mera referencia a "los estados jurídicos de excepción hoy vigentes".

El origen de esa mutación de sentimientos arranca, precisamente, de lo señalado al comienzo de este artículo. Si para quienes vivimos la Unidad Popular, ya el transcurso del tiempo nos hace mirar muchos argumentos y medidas con ojos diferentes a los de hace nueve años, quienes no sufrieron dicha experiencia, lisa y llanamente no entienden que la mantención del orden exija restricciones excepcionales a los derechos de las personas. El orden les resulta algo natural.

Si unimos este factor, al otro de que la táctica opositora se centra en explotar esos sentimientos principalmente en cuanto afectan a universitarios, pienso que el Gobierno, y las autoridades universitarias debieran medir muy bien cuál es el justo equilibrio que más conviene al propósito de preservar el orden, la disciplina y hasta la adhesión política de la juventud que apoya al régimen.

La estrategia de provocar desórdenes,

El clima general impuesto por el receso político y la preeminencia adquirida por los temas económicos, ha generado un fenómeno de apoliticidad, consistente en una cierta inmadurez política, fácilmente explotable.





¿No será mejor, a veces, dejar que el desorden llegue hasta el punto que permita desenmascarar a quienes pretenden estimularlo con fines de agitación política?

dentro o fuera de la Universidad, se convierte en "problema universitario" que suscita la sensibilidad estudiantil, desde el momento en que un compañero es afectado por un arresto de cinco días o una relegación de tres meses. La emoción de solidaridad que ello suscita hacia el afectado y quienes lo defienden, es cada vez más amplia. Lo que antes se miraba como "precio" del orden y la liberación del marxismo, ahora se recibe como "exageración injusta y represiva".

Todavía más, como plataforma de un dirigente ante una asamblea, ningún "título" se invoca con mayor eco y dividendos políticos en el auditorio, que el de haber sido arrestado, relegado o víctima de reales o supuestos apremios ilegítimos.

En el rechazo a "lo represivo", cada vez se perciben menos las fronteras políticas. Reaccionan muy parecido un partidario y un opositor del Gobierno. El tema y su evolución reclama, a mi juicio, un examen profundo de las autoridades políticas y universitarias, porque de su acertado o desacertado enfoque, derivará parte importante del curso que tome nuestra vida universitaria en el futuro próximo, más que eso, la actitud que adopte, toda

una nueva generación juvenil frente al actual régimen.

¿No será mejor, a veces, permitir que ciertas manifestaciones alcancen su punto climax natural, en vez de convertir de inmediato a sus impulsores en víctimas, a través de medidas punitivas que puedan aparecer demasiado drásticas o precipitadas? ¿No será mejor que el desorden llegue, a veces, hasta el punto en que desenmascare a quienes pretenden estimularlos con fines de agitación política, a fin de que la intervención de la autoridad y se vea entonces abonada por el rechazo que el activismo desquiciador genera en el propio estudiantado, cuando éste realmente lo descubre como tal?

Creo que se trata de interrogantes dignas de meditar en el necesario reenfoque del tema.

d) Inquietud por la calidad académica y la formación integral

El último punto que me interesa destacar, es la creciente inquietud estudiantil ante la baja calidad académica que registra la mayor parte de nuestra vida universitaria.

El agotamiento del sistema de Rectores-Delegados y de autoridades unipersonales dotadas de poderes omnipotentes, ha contribuido a un sentimiento de frustración entre los académicos de la generalidad de nuestras Universidades, salvo muy contadas excepciones.

Elo repercute en la vida universitaria y resiente su calidad. El alumno lo percibe. Siente, entonces, que la nueva legislación universitaria, cuyas bondades conceptuales le fueron explicadas y él aceptó, no rinde aún los frutos esperados. Y, entretanto, su educación se ha encarecido de modo significativo, implicando para muchos de ellos un serio esfuerzo económico propio o de su familia.

El urgente mejoramiento del mediocre nivel académico predominante en nuestras Universidades, aparece así como un anhelo cada vez más cercano y apremiante para todo estudiante. En este aspecto, considero de gran utilidad acoger los planteamientos de nuestras Universidades, en el sentido de que ellos tengan un acceso orgánico a las autoridades de sus respectivos planteles, incluida una participación estable en las diversas instancias colegiadas de gobierno universitario, en el bienentendido que ella sólo se solicita con derecho a voz. Sin pensar que pudiera

esperarse del alumnado el aporte más significativo para mejorar la calidad de nuestra vida académica, estoy seguro de que esas formas participativas constituirían eficaces instrumentos de transparencia de la realidad y los males que aquejan a la mayoría de nuestras Universidades, impidiendo que ellos se oculten por el pequeño núcleo de directivos o docentes que rodea a los Rectores-Delegados, como sucede en el grueso de los casos. La mayor independencia de la voz estudiantil, estimularía así, indirectamente, una mayor integración de los académicos a los niveles de influencia que les corresponde, pero que muy pocos de nuestros planteles de enseñanza superior les reconocen.

En todo caso, la experiencia de las mencionadas fórmulas de participación estudiantil, ajenas a todo espíritu de un demagógico cogobierno universitario, han dado muy buen resultado en la Universidad Católica de Chile, donde me ha correspondido conocerlas y ser partícipe de ellas.

Simultáneamente, empieza nuevamente a encontrar audiencia gran parte del lenguaje que atrajo en la época de la "reforma universitaria" 1967-1973, en el sentido de aspirar a una formación integral, de la cual no está ausente la posibilidad de analizar seria y críticamente ningún aspecto de la realidad social, incluido el debate político elevado. Considero muy probable que si tales canales se abriesen, debidamente regulados, el interés real de los estudiantes por participar en ellos, sería muy inferior al que suele declamarse, y de paso, se habría destruido el mito atractivo y aglutinante de rebelarse ante lo que aparece como prohibido, mejorando sin embargo, las posibilidades de despertar el espíritu público y fortalecer una conveniente formación política de la juventud.

Sin duda, lo más importante al respecto, es que las Universidades comprueben en los hechos, que la forma en que a ellas compete el análisis de la realidad política o social, se mueve en la esfera de lo científico, y nada tiene que ver con los enfoques propios de los partidos, ni mucho menos con los slogans y consignas panfletarias del activismo politiquero. Lo decisivo, para el efecto que ocupa estas reflexiones es que ello, además de ser así, se conozca y perciba así por el estudiantado. Pero, junto a ello, no hay que olvidar que la Universidad es una etapa llena de inquietudes en la vida de un joven. Este espera de ella una gran "experiencia" humana

integral, que no se limite a los estudios de la carrera que ha escogido, sino que le abran horizontes espirituales, culturales y sociales. Y ahí lo político tiene un lugar para muchos. Entregar el predominio de la iniciativa en este sentido, a quienes desean valerse de dichas inquietudes con fines de instrumentalización ideológica o partidista de las Universidades y sus alumnos, sería la mayor torpeza, con negativas consecuencias fáciles de prever.

Buena parte del desenlace del futuro próximo del tema que se analiza en este artículo, estará determinado por la mayor o menor comprensión que las autoridades universitarias demuestren hacia las iniciativas sanamente inspiradas de las actuales directivas estudiantiles al respecto, además de las que aquéllas puedan impulsar en forma directa.

CONCLUSION

Lo anterior sólo pretende mostrar algunos aspectos nuevos de nuestra realidad estudiantil universitaria, que impiden mirar los recientes desórdenes producidos en diversas Universidades, con estereotipos ajenos

Los dirigentes estudiantiles han sabido enfrentar la acción de los grupos opositores con un sólido pensamiento universitario y gremialista.



a su captación más fina, equilibrada y evolutiva.

Felizmente, las principales Universidades del país han contado con dirigentes estudiantiles que, ajenos a todo cerrado y contra-productivo "oficialismo", han sabido enfrentar la acción —y el reciente giro— de los grupos opositores, con un sólido pensamiento universitario y gremialista, a la vez que con hábil sensibilidad para impedir que las legítimas banderas propias del alumnado, sean arrebatadas por quienes sólo quieren utilizarlas con fines distorsionados por móviles políticos.

La incompreensión que ellos han tenido de parte de muchas autoridades universitarias, y el desafío que el cambio de circunstancias plantea también a las autoridades políticas nacionales, obliga a ahondar más en el tema,

del cual estas líneas sólo buscan ser un esbozo que sirva en algo al efecto.

Nada sería más peligroso que la prolongación de la frecuente tendencia a creer que una Universidad está bien, cuando y porque "está tranquila". Esa visión, aparte de reflejar un pobre enfoque de lo que es una Universidad y de lo que cabe exigirle para estimar que ella cumple bien su tarea, encierra además una trampa. En medio de una "tranquilidad" que no sea obra de la excelencia, sino del miedo o la rutina, se incuban los gérmenes más explosivos de frustraciones actuales y desórdenes futuros, con la probabilidad que, cuando estallen, ellos encuentren un amplio respaldo y sean liderados por los elementos extremistas que ya se preparan para hacerlos explotar oportunamente.

ANDRES CHADWICK P.
Abogado, Profesor Universitario,
Dirigente Juvenil.



SERGIO GAETE, DECANO DE LA FACULTAD DE DERECHO:

La Universidad, ¿en Jaque?

Por RAQUEL CORREA

PARECE un caballero templario. Muy alto, altísimo (alcanza el metro noventa y uno), el pelo corto (estilo alferez) se le ve pronto a partir con escudo, yelmo, cota de malla, lanza y la espada sagrada en la mano, a todo galope, en defensa de la Universidad Católica. "Estoy dispuesto. Hasta las cenizas" dice y en su cara tan joven (tiene 42 años) no hay ni un asomo de risa.

Sergio Gaete, el Decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica, el mismo que llamó a la fuerza pública para que entrara a ese campo —campus— de batalla de la sede Oriente.

Profesor de Derecho Romano y Civil, desde hace más de 20 años, es miembro del Consejo de Defensa del Estado. También integra la Comisión Legislativa número cuatro (la que preside el General Benavides) o sea, dice, "en cierto modo soy parte del Poder Legislativo". La suya es la comisión informante de la ley de partidos políticos.

—¿Es partidario de que para formarlos deban reunirse ciento cincuenta mil firmas, como propuso el Ejecutivo?

—Yo creo que ciento cincuenta mil firmas es un número adecuado. Coincido con que debe propenderse a que no proliferen los partidos políticos.

—Hay otras disposiciones que hacen desaparecer a los que no tienen un mínimo de electores...

—No soy partidario de que existan muchos pequeños, ni siquiera inicialmente. Muchas agrupaciones políticas actuales sólo se diferencian en las personas que actúan a la cabeza de las mismas.

Es un hombre puntilloso. Cuando lo interrumpo con alguna pregunta, sigue hablando como si no me hubiera oído. Algo resulta en él muy discordante; vez su cara tan joven con sus ideas tan categóricas...

Y más categórico aún se puso cuando le pregunté su opinión acerca del artículo 24, el recurso de amparo y la contienda de competencia. ¿Y qué decir cuando la entrevista llegó al tema central: la Universidad!

Hábeas corpus

—¿Qué importancia da usted, como hombre de derecho, al recurso de amparo o hábeas corpus?

—Gran importancia. Constituye una herramienta eficaz para el resguardo de los derechos fundamentales del hombre.

—¿Cree que se puede decir que en el país existe un Estado de Derecho absoluto, considerando que la Constitución limita la posibilidad de intervenir a los Tribunales de Justicia en la defensa de valores tan fundamentales como la libertad, el derecho a vivir en la patria...?

—Actualmente no existe un Estado de Derecho pleno, porque, excepcionalmente, los actos de la autoridad no son revisables en algunas materias.

—Otro requisito de un Estado de Derecho es una efectiva separación de los poderes del Estado...

—Yo considero que hay una efectiva separación de los poderes.

—¿Con un Legislativo formado por los más altos jefes institucionales de las Fuerzas Armadas y uno representante de su Comandante en Jefe que es, además, Presidente de la República y generalísimo de las Fuerzas?

—Yo los he visto actuar, porque soy miembro de la Cuarta Comisión Legislativa, así que en cierta manera formo parte del equipo legislativo. He observado cómo, en materias muy importantes, los miembros de la Junta de Gobierno actúan con entera independencia, e incluso el miembro de la Junta del cual yo dependo.

—Pero la presencia allí del general Benavides depende exclusivamente del general Pinochet, a quien representa; y puede ser removido sin expresión de causa...

—Sí. Pero aún así, en más de una ocasión, cuando en el seno de la Cuarta Comisión Legislativa hemos encontrado inconveniente un proyecto del Ejecutivo —en su totalidad o en una parte importante— hemos estimado que la lealtad que se le debe al Presidente de la República se manifiesta, precisamente, representándole la conveniencia de que ese proyecto no se materialice.

—Un Congreso no sólo tiene facultades legislativas sino también fiscalizadoras de los actos del Ejecutivo. ¿Echa de menos la existencia de un Congreso?

—Efectivamente existe ese vacío y estimo que habría sido conveniente entregarle, expresa y claramente, esa atribución fiscalizadora a la Junta de Gobierno.

Derecho... Canónico

—Recién me decía que no existe Estado de Derecho pleno, porque determinados actos de la autoridad no son revisados por los Tribunales de Justicia. ¿Usted encuentra que eso es bueno para el país? ¿O lo encuentra peligroso...?

—En un terreno meramente especulativo, lo considero inconveniente. No se ajusta al deber ser ideal.

—Perdón, decano. El estoy pre-

"La posición del Gran Canciller es extremadamente delicada y aun cuando hubiera esperado mayor apoyo de parte de él a la autoridad universitaria en las medidas recientemente adoptadas, comprendo sus vacilaciones".



"En el Campus Oriente hay un número muy reducido, no más de doscientos, que son violentistas. De esos, hay unos cincuenta que son anárquicos totales".

guntando por la libertad del hombre, por el exilio, las relegaciones...

—Vamos a ir a eso. Desde un punto de conveniencia, de prudencia, dadas las circunstancias que ha atravesado el país y que todavía atraviesa, considero explicable que exista este margen no sujeto al control jurisdiccional. Creo que por la situación que ha vivido y aún vive el país es muy conveniente que la autoridad cuente con una herramienta de excepción, como es el artículo 24 transitorio de la Constitución, para ser aplicado en los casos en que aparezca indispensable.

—El artículo 24 otorga facultades discrecionales al Presidente de la República. ¿Qué le parece eso a usted?

—En el ámbito del Derecho Canónico existe una disposición excepcional, la del canon 1.399, que le confiere a la autoridad la posibilidad de castigar conductas no descritas expresamente como ilícitas en el Código y, paralelamente...

—¿Y qué tiene que ver el Derecho Canónico?

—Estoy extrapolando. El artículo 24 confiere una autoridad discrecional. El canon 1.399 confiere una autoridad tan discrecional como que se pasa por alto el principio consagrado en todas las constituciones del mundo: el principio de nullum crimen ni pena sine lege.

Luego de enseñarme cómo se escribe, comenta:

—Significa que no puede haber crimen ni pena sin una ley que establezca la conducta delictiva y la pena, con anterioridad. Este es un principio fundamental, no creo que exista Constitución en el mundo que no lo consagre; ¡sin embargo, no está consagrado en el Código de Derecho Canónico!

—Perdón, a mí lo que me interesa es la discrecionalidad del artículo 24 de la Constitución chilena.

—En ambos casos está supuesto el principio de que no se va a actuar bajo el solo capricho, el solo arbitrio de la autoridad.

—¿Cómo definiría usted, en su calidad de catedrático, a un país cuya legislación otorga a una persona la autoridad exclusiva para relegar, exiliar, detener...?

—Es un país que tiene un régimen de excepción que confiere a la autoridad un poder tan grande que por ello debe ser administrado con la mayor prudencia posible y sólo en los casos de urgente e ineludible necesidad.

—En suma, ¿usted está de acuerdo con el artículo 24 y con que se le cercenen facultades a los Tribunales de Justicia?

—¡Estoy de acuerdo con la existencia del artículo 24 transitorio de la Constitución! Las razones ya se las expresé. Eso no significa que para mí el deber ser ideal de la organización de la nación sea que se contemplan estos recursos de carácter extraordinario, ni que haya permanentemente un determinado campo en que le esté vedado actuar a la Justicia.

—El Almirante Merino dijo que consultarían a juristas y decanos de Derecho respecto a la contienda de competencia entre el Ejecutivo y los Tribunales de Justicia. ¿Cuál es su opinión, como decano?

—Estoy impedido de opinar públi-

camente al respecto por mi calidad de miembro de la Cuarta Comisión Legislativa, porque este asunto está pendiente.

—Pero usted ya me dijo que opina que los Tribunales de Justicia no deben meterse en las medidas del Ejecutivo en virtud del artículo 24...

—Por supuesto. No le corresponde. ¡No le corresponde! Pero no me pronuncio acerca de si es procedente o no la contienda de competencia.

Con Swett

—Ahora —le propongo— hablemos de la universidad. Entonces, se sienta rigidamente, por momentos, hasta se encoleriza. Ahora —más que nunca— parece un caballero templario.

—Después del once de Septiembre del 73 ¿fue partidario del sistema de rectores delegados?

—Sí.

—¿Sigue siendo partidario del sistema de rectores delegados?

—Sí.

—¿Para la Universidad Católica o para todas las universidades?

—Soy partidario, en general. Y, para la Católica, debo decirle que soy partidario de Swett. Me pongo la camiseta al tiro. Es un rector que comenzó como un rector delegado, que mantiene las atribuciones de tal, pero que no las necesita, porque la Santa Sede, a su vez, también lo designó rector. Y ese nombramiento está vigente... En este momento considero que no solamente es necesario sino indispensable mantener un régimen de rectores delegados mientras no se vea con claridad que los miembros de las comunidades universitarias estén decididamente dispuestos a erradicar del seno de ellas la violencia que, muy lamentablemente, ha empezado a generarse.

Fuerza pública

—Usted fue la autoridad que tuvo la responsabilidad directa del ingreso de la fuerza pública, por primera vez en la historia de esta universidad... ¿Qué puede decir en su descargo?

—Me mira con una sorpresa enorme, como si yo hubiera llegado directamente de Marte hasta su living donde no hay nada fuera de lugar, varios adornos sacros y una chimenea crepitante. La voz del decano suena extraña:

—¿Cómo que en mi descargo? ¿Cómo que en mi descargo?... Me extraña la manera de formular la pregunta. Yo encuentro perfectamente legítimo que una persona adopte la decisión y, más todavía, que la lleve a cabo, de defender sus derechos con los medios que la ley le suministra. Más íntegra y más autónoma es una persona cuando puede ejercer sus derechos.

—¿Esa es su respuesta?

—Esa es mi respuesta.

—O sea, ¿a usted no le importa nada pasar a la historia de la universidad como el decano que dejó entrar a los carabineros a detener a los estudiantes?

—Para nada. ¡Para nada! Tengo mi conciencia completamente tranquila. Era indispensable recurrir al auxilio

de la fuerza pública para poner término a la toma de los recintos de Filosofía. Se había toninado inútilmente a los alumnos a deponer su actitud. Entonces, decidí el ingreso de la fuerza pública.

—¿Solo?

—En realidad, la decisión estaba para que la adoptara yo. Yo escogí el momento.

—¿Contó con la autorización del Gran Canciller?

—Yo había recibido la autorización del pleno, de la unanimidad del Consejo Superior celebrado con la asistencia del Gran Canciller. Monseñor Fresno prestó su anuencia al último recurso —la fuerza pública— en caso necesario.

—El ha dicho que la fuerza pública no debiera entrar a la universidad "a no ser que haya un cataclismo, o una situación muy difícil"...

—¡Yo le estoy diciendo la verdad tal cual! —levanta la voz—. El Gran Canciller prestó su anuencia a que se diera curso a la fuerza pública.

—Pero, ¿de qué modo prestó su anuencia? No les dijo que entraran los carabineros al primer íte. Sus condiciones, ¿verdad?

—Perdóneme que le diga: yo estuve presente ahí y usted no. No puso ninguna condición. Ahí se debatió el asunto largamente y la idea es muy clara y muy precisa: si es necesario el ingreso de la fuerza pública para evitar hechos, tales como una toma! o hechos tan graves como la introducción al interior del campus de elementos extraños al campus! se hará uso de la fuerza pública, como recurso extremo.

—¿Esas son palabras de monseñor Fresno?

—¡Eso fue lo que se debatió! Y en un momento dado hubo que tomar una decisión. ¿Estamos todos de acuerdo? ¡Estamos todos de acuerdo!

—¿Incluido el Gran Canciller?

—Pero, ¡por supuesto! ¡Si él estaba allí!

—¿Lo que quiero es saber si estuvo de acuerdo con que entrara la fuerza pública a la universidad.

—Pero, ¡claro! Si no lo tendría que haber dicho y habría tenido que dejar constancia... No es que él haya dicho, en un momento dado, estoy de acuerdo en este caso sí y en este caso no. Fueron los casos que se ejemplizaron porque, precisamente estábamos frente al anuncio de la famosa asamblea popular. Se preguntó, si se lleva a cabo la asamblea popular, ¿vamos a hacer uso de la fuerza pública? ¡Por supuesto que sí! Con mucha mayor razón si se hace una toma. La Universidad Católica tomó la decisión, ¡por la unanimidad de sus miembros! de impedir ser violentada. Un poco más tranquilo, continúa:

—Como esto es difícil manejarlo a la distancia, se me nombró a mí como delegado del Consejo Superior y del rector en el Campus Oriente. De tal manera que en mí estaba la responsabilidad —que a nadie se la deseo, porque genera una tensión interna tremenda!, no crea que yo llego feliz los días de los hechos— de adoptar la decisión de ingresar la fuerza pública en el momento oportuno, si la gravedad de

los hechos lo justificase. Yo conversé con el coronel encargado del operativo, él parlamentó con los estudiantes, les ofreció que se retiraran en cinco minutos y no les ocurriría nada. Más de la mitad aceptó. Los restantes —veintitrés— no acogieron el llamado de la autoridad universitaria ni de la fuerza pública. En vista de lo cual, en forma ordenada, y sin siquiera un forcejeo, sin siquiera un tirón de solapa, los manifestantes fueron conducidos a los carros policiales y llevados detenidos.

"Extremistas absolutos"

—¿Diría, decano, que el descontento que existe en las universidades chilenas es resultado de la acción de un pequeño número de jóvenes politizados o instrumentalizados? ¿O de vándalos?

—Hay un número muy reducido —no más de 200 en el Campus Oriente en una población estudiantil de unos tres mil quinientos— que son violentistas que obedecen a consignas diversas. De esos 200, unos cincuenta son anárquicos totales, propician el llamado poder popular. Cuando convocan bajo sus solas consignas, están solos, pero cuando a sus convocatorias le añaden el ingrediente de solidaridad con el compañero Carrasco (expulsado por la responsabilidad que le cupo en la asamblea popular) logran la adhesión de los otros 150 que están siempre buscando pretextos para generar la violencia dentro del campus. Estoy convencido de que el compañero Carrasco les da lo mismo, porque ¡al propio compañero Carrasco le da lo mismo estar dentro o fuera de la universidad, lo único que pretende es soliviantar la estructura universitaria y mantener un foco de problemas!

—¿De qué color político es?

—Ah, no tengo idea, pero si tuviera que ponerle un color, yo diría extremista absoluto, nada más.

Es de los que capitaneó la poblada al interior de la universidad, con fractura de rejas y actos de violencia inusitada, bajo una convocatoria increíble para cualquier persona de sano juicio.

Añade que hay una masa estudiantil inquieta —"como es lógico que esté por el momento político que vive el país"— que repudia la violencia, pero que no actúa decididamente para repelerla.

—¿No cree que la mayoría sólo aspira a una universidad democrática, sin represión, con rectores elegidos, con libre discusión de las ideas...?

—Creo que todos quieren democracia. Unos piensan que tiene que ser antes, otros que un poco después y los demás que un poco más después. Eso es todo —parece haber recobrado el buen humor—. Pero yo creo que todos los chilenos anhelan que la democracia retorne en plenitud, como el mal menor.

—Según la organización estudiantil opositora "Coordinadora", el origen del problema en la Universidad Católica reside en "la falta de canales reales para el entendimiento, de democracia interna; en la pérdida de la autonomía universitaria".

—¿Falta de canales de participa-

ción? Yo creo que el canal adecuado es el ejercicio del derecho de petición. Canales adecuados existen. ¿Pérdida de la autonomía? Yo veo que cada día está más establecida, por lo menos al interior de la Universidad Católica, que es la que conozco mejor. Estos años se han ido dando y reforzando las estructuras... ¡Es inconcebible, realmente, absolutamente inconcebible, que se diga que hay pérdida de autonomía en la Universidad Católica! ¡Desafío a que vayan y lean los reglamentos de cada facultad, de cada instituto, de cada escuela, para que vean cómo en la Universidad Católica ha llegado a ser realidad el régimen democrático de generación interna de sus autoridades! Aun con la presencia de un rector delegado. Eso no existe en ninguna universidad... ¡Esto es una falacia! —dice, con la voz denotando su profunda irritación—.

Los límites

—¿Qué límites coloca a los jóvenes universitarios para la expresión de sus intereses políticos? ¿O es partidario de la despolitización?

—No es que sea partidario de la despolitización. Soy partidario de que, frente a la violencia, actuemos todos unidos para defender la cancha, porque sin cancha no se puede jugar ningún partido. Últimamente les he dicho a los alumnos que no me opongo a que se congreguen a gritar "Fuera Pinochet" o "Fuera Swett". El grado de tensión, desde el punto de vista social, me obliga a admitir ciertas cosas como esas, que no me gustan. Pero lo que no voy a admitir jamás es la comisión de delitos. No voy a admitir, tampoco, injurias como "el facho Swett"; ni el rayado de murallas con expresiones injuriosas, ni voy a admitir las amenazas a las alumnas de violarlas y a los alumnos de masacrarlos.

—Los alumnos se quejan de la presencia de "sapos" o soplonos en la universidad.

—Mire... sapos no hay. A mí se me ha tildado de sapo y no hago más que observar lo que acontece para poder formarme un juicio.

—¿Y el cuerpo de vigilantes? ¿Cuántos son?

—¡Están todos amenazados! Y no es un cuerpo de vigilantes, sino funcionarios administrativos. Serán veinte en un campus con 3 mil 500 alumnos. Y no vigilan a los alumnos, tampoco, si no que están encargados del campus, de impedir la presencia de gente de afuera.

—¿No hay guardias de esos de azul...?

—No hay de esos. ¡Ninguno! De esos con unos palitos aquí y un arma acá ¡no existen! En la Universidad Católica no existe ningún guardia. Es un cuerpo de personal administrativo encargado...

—¿De pedir el carnet al entrar? ¿De escuchar lo que los alumnos hablan?

—No. No. No. Totalmente equivocada. No hay ningún encargado de escuchar, ni hay ninguno que se atreviera a hacerlo. Por el solo hecho de que se les haya encargado la misión de controlar el ingreso de los alumnos y mantener las salas desocupadas debidamente cerradas, se encuentran amenazados de muerte.

—Según el reglamento, la universidad puede expulsar alumnos sin sumario.

—Pero amparado en antecedentes que se recopilán. Y uno tiene que evitar al máximo la posibilidad de error. En todo caso, vamos a defender hasta las cenizas la existencia de la universidad. Vamos a defender el lugar, la existencia de la universidad donde se hace ciencia y cultura, donde haya confrontación de ideas, pero para eso hay que defender la universidad. ¡Y lo haremos, hasta las cenizas!

—¿De pedir el carnet al entrar? ¿De escuchar lo que los alumnos hablan?

—No. No. No. Totalmente equivocada. No hay ningún encargado de escuchar, ni hay ninguno que se atreviera a hacerlo. Por el solo hecho de que se les haya encargado la misión de controlar el ingreso de los alumnos y mantener las salas desocupadas debidamente cerradas, se encuentran amenazados de muerte.

—Según el reglamento, la universidad puede expulsar alumnos sin sumario.

—Pero amparado en antecedentes que se recopilán. Y uno tiene que evitar al máximo la posibilidad de error. En todo caso, vamos a defender hasta las cenizas la existencia de la universidad. Vamos a defender el lugar, la existencia de la universidad donde se hace ciencia y cultura, donde haya confrontación de ideas, pero para eso hay que defender la universidad. ¡Y lo haremos, hasta las cenizas!

—¿De pedir el carnet al entrar? ¿De escuchar lo que los alumnos hablan?

—No. No. No. Totalmente equivocada. No hay ningún encargado de escuchar, ni hay ninguno que se atreviera a hacerlo. Por el solo hecho de que se les haya encargado la misión de controlar el ingreso de los alumnos y mantener las salas desocupadas debidamente cerradas, se encuentran amenazados de muerte.

—Según el reglamento, la universidad puede expulsar alumnos sin sumario.

—Pero amparado en antecedentes que se recopilán. Y uno tiene que evitar al máximo la posibilidad de error. En todo caso, vamos a defender hasta las cenizas la existencia de la universidad. Vamos a defender el lugar, la existencia de la universidad donde se hace ciencia y cultura, donde haya confrontación de ideas, pero para eso hay que defender la universidad. ¡Y lo haremos, hasta las cenizas!

—¿De pedir el carnet al entrar? ¿De escuchar lo que los alumnos hablan?

—No. No. No. Totalmente equivocada. No hay ningún encargado de escuchar, ni hay ninguno que se atreviera a hacerlo. Por el solo hecho de que se les haya encargado la misión de controlar el ingreso de los alumnos y mantener las salas desocupadas debidamente cerradas, se encuentran amenazados de muerte.

—Según el reglamento, la universidad puede expulsar alumnos sin sumario.

—Pero amparado en antecedentes que se recopilán. Y uno tiene que evitar al máximo la posibilidad de error. En todo caso, vamos a defender hasta las cenizas la existencia de la universidad. Vamos a defender el lugar, la existencia de la universidad donde se hace ciencia y cultura, donde haya confrontación de ideas, pero para eso hay que defender la universidad. ¡Y lo haremos, hasta las cenizas!

—¿De pedir el carnet al entrar? ¿De escuchar lo que los alumnos hablan?

—No. No. No. Totalmente equivocada. No hay ningún encargado de escuchar, ni hay ninguno que se atreviera a hacerlo. Por el solo hecho de que se les haya encargado la misión de controlar el ingreso de los alumnos y mantener las salas desocupadas debidamente cerradas, se encuentran amenazados de muerte.

—Según el reglamento, la universidad puede expulsar alumnos sin sumario.

—Pero amparado en antecedentes que se recopilán. Y uno tiene que evitar al máximo la posibilidad de error. En todo caso, vamos a defender hasta las cenizas la existencia de la universidad. Vamos a defender el lugar, la existencia de la universidad donde se hace ciencia y cultura, donde haya confrontación de ideas, pero para eso hay que defender la universidad. ¡Y lo haremos, hasta las cenizas!

—¿De pedir el carnet al entrar? ¿De escuchar lo que los alumnos hablan?

—No. No. No. Totalmente equivocada. No hay ningún encargado de escuchar, ni hay ninguno que se atreviera a hacerlo. Por el solo hecho de que se les haya encargado la misión de controlar el ingreso de los alumnos y mantener las salas desocupadas debidamente cerradas, se encuentran amenazados de muerte.



ACADEMIA SUPERIOR DE CIENCIAS PEDAGOGICAS DE SANTIAGO

DECLARACION OFICIAL

- 1.— Durante varios días previos al miércoles 26 del presente, elementos extraños a la Academia hicieron una intensa propaganda para conmemorar ese día el natalicio de don Salvador Allende. No obstante esa propaganda, el número de estudiantes que adhirió a la conmemoración fue inferior a los 200 de un total de más de 5.000 que estudian en esta corporación, todos los cuales continuaron en forma absolutamente normal asistiendo a sus clases y cumpliendo sus deberes académicos, retirándose pacíficamente al fin de la jornada.
- 2.— No obstante ello, dicho pequeño grupo derribó parte de las rejas de Avenida Grecia por donde recibió el refuerzo de comandos ajenos a la institución, quienes actuaron perfectamente organizados y con voces de mando que eran disciplinadamente obedecidas. Estos comandos enmascarados y en zapatillas, premunidos de toda suerte de elementos contundentes, bombas molotov, etc. se movilizaban a gran velocidad por todo el campus, destrozando instalaciones, cortando líneas telefónicas y eléctricas.
- 3.— Un grupo de vigilantes que protegía la sala-cuna fue atacado con extremada saña por los manifestantes en prolongado enfrentamiento en diversos sectores del campus, lo que concluyó con 4 alumnos y 15 funcionarios heridos, 4 de ellos de gravedad. A resultas

- de esta situación y dada la magnitud de los destrozos en la infraestructura de la corporación, la autoridad de la Academia interpuso denuncia ante los Tribunales de Justicia con el objeto de que se iniciasen las diligencias procesales del caso para identificar y sancionar a los responsables de estos hechos delictuales.
- 4.— Para no entorpecer las diligencias del tribunal competente, la autoridad ha resuelto suspender las actividades académicas entre el 1.º y el 5 de julio, manteniéndose sin variación el resto del calendario lectivo.
- 5.— Los hechos consignados evidencian que grupos terroristas intentan transformar el campus de esta corporación en un enclave subversivo propicio a los objetivos del extremismo marxista, que son por naturaleza contrarios al interés nacional.
- 6.— Ante eventuales hechos delictuales que pudiera sufrir nuevamente la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago la autoridad se verá obligada a adoptar la medida de solicitar el auxilio de la fuerza pública.
- 7.— La autoridad está segura de que los alumnos, conscientes de su alta responsabilidad como futuros maestros, mantendrán una conducta activa de defensa de los principios y valores que constituyen la esencia del alma nacional.

AUTORIDADES DIRECTIVAS

- RECTOR
- VICERRECTOR ACADEMICO
- VICERRECTOR DE ADM. Y FINANZAS
- SECRETARIO GENERAL
- CONTRALOR INTERNO
- DIRECTOR DE PLANIFICACION
- DIRECTOR DE COMUNICACIONES
- DIRECTOR DE DOCENCIA
- DIRECTOR DE INVESTIGACION
- DIRECTOR DE EXTENSION
- DIRECTOR DE ASUNTOS ESTUDIANTILES

- Don Alvaro Arriagada Norambuena
- Don Julio Retamal Favereau
- Don Cristián Etcheberry Celhay
- Don Víctor Hugo Riedemann Estefo
- Don Bracey Wilson Volochinsky
- Don Rafael Conejeros Millán
- Don Leopoldo Luisetti Herman
- R.P. Bruno Rychlowski Palczynski
- Don Jaime Arellano Galdames
- Don Tomás Mac Hale Espinoza
- Don Jaime Araos San Martín

DIRECTORES DE DEPARTAMENTOS

- DIRECTOR DE ALEMAN
- DIRECTOR A. PLASTICAS (S)
- DIRECTOR DE BIOLOGIA
- DIRECTORA DE CASTELLANO
- DIRECTORA E. BASICA
- DIRECTORA E. MUSICAL
- DIRECTORA E. PARVULARIA
- DIRECTORA DE FILOSOFIA
- DIRECTOR DE FISICA
- DIRECTOR FORM. PEDAG.
- DIRECTORA DE FRANCES
- DIRECTORA HIST. Y GEOG.
- DIRECTORA DE INGLES
- DIRECTORA DE MATEMATICAS
- DIRECTOR DE QUIMICA
- DIRECTORA DE E. DIFERENCIAL
- DIRECTOR DE EDUCACION FISICA DEPORTES Y RECREACION

- Sr. Rolf Muschen F.
- Sr. Humberto Segovia T.
- Sr. Aldo Mesa M.
- Sra. Jimena Sepúlveda B.
- Srta. Cynthia González K.
- Sra. Lucía Pereira R.
- Sra. Carmen Fischer R.
- Sra. María del Solar L.
- Sr. Belisario Gutiérrez
- Sr. Antonio Carkovic E.
- Sra. Jacqueline Prajoux M.
- Sra. Lenka Domic K.
- Srta. Rosa Rodríguez V.
- Sra. María A. Luque M.
- Sr. Teodoro Meruane C.
- Sra. Axidalia Mac-Connell M.

Sr. Milton Cofré I.

SANTIAGO, JUNIO 1985

JUAN DE DIOS VIAL CORREA:

"Esta Ha Sido Siempre una Universidad Católica"

Por ANA VICTORIA DURRUTY

¿Quién es el hombre que deberá enfrentar una ardua tarea? Le espera la agitación estudiantil con la entrada a clases y las expectativas de elecciones directas de la FEUC.

El mismo día en que se anunciaba su designación, miles de jóvenes se matriculaban para cursar primer año, en todos los campus de la Universidad Católica.

También lo esperaban los periodistas a la salida del acto en que fue investido su cargo ante la presencia del Consejo Superior, el Nuncio Apostólico, el Arzobispo de Santiago y Gran Canciller de la Católica y un emocionado hasta quebrarse la voz ex-rector Jorge Swett Madge.

Juan de Dios Vial Correa no quería conversar con la prensa "antes de hablar con el Consejo Superior". A su juicio, todavía no era tiempo de declarar sino de hacer.

Aún con esta barrera antepuesta, en medio del nerviosismo del momento, de abrazos de felicitaciones y recién terminada la ceremonia de juramento, El Mercurio consiguió sus primeras declaraciones. Nos quería responder de pie, rápido y rodeado de gente. Una vez sentados tranquilamente en una oficina, preguntamos...

—Rector, el hecho de que usted sea académico ¿significa un cambio de lo que ha sido la línea de la Universidad Católica durante estos últimos años?

—Hace mucho tiempo que trabajo en el Consejo y he colaborado con la dirección actual de la Universidad. No sé lo que signifique por esa razón un cambio. Naturalmente un rector distinto es un estilo un poco diferente.

¿Habrá modificaciones importantes en lo que son las políticas generales de la Universidad?

—Las políticas generales se discuten con el Consejo Superior. El rector es un elemento de la formulación de políticas. Si por acuerdo de las autoridades universitarias se ve que se necesita hacer cambios, no vamos a tener miedo en hacerlos. Habría que plantearle la misma pregunta al Consejo.

¿Por qué aceptó el cargo? ¿Es el hombre de transacción entre la Iglesia y el gobierno?

—Nunca me han dicho eso. El cargo me fue ofrecido por mis superiores y yo acepté.

¿Va a tener más influencia la Iglesia en la conducción de la Universidad, como ha reclamado ella?

—Esta ha sido siempre una Universidad Católica.

¿Espera contar con el apoyo de todos los académicos? ¿Incluso los de oposición?

—No soy consciente de que haya oposición a mí.

¿Me refiero a la oposición política...?

—Estoy en un cargo de dirección de una Universidad y no se me ocurriría dividir a los funcionarios de la universidad por colores políticos.

—Como académico, ¿cuál es su concepto de universidad?

—Esa pregunta es imposible de contestar en dos minutos.

¿Cómo piensa que debe darse la participación estudiantil? ¿Se van a realizar las elecciones de FEUC?

—El rector empieza a pararse y con una sonrisa dice: "esa pregunta no la he oído". Insistimos preguntando si cree que en el resto de las universidades debería haber rectores académicos... y obtenemos la misma respuesta.

Juan de Dios Vial está de pie y ha dado por terminada la entrevista. Nos quedamos con la duda sobre sus opiniones sobre ciertas materias y sus opciones a futuro.

Indagamos en el pasado lo que ha hablado, lo que ha escrito y lo que piensa. En documentos, entrevistas y discursos académicos, encontramos respuestas.

Una trayectoria brillante

Intentar dar a conocer completo su "curriculum vitae" significa ocupar extensas carillas. Resumir equivale a dejar fuera gran parte de la obra que le ha dado el prestigio y el respeto, no sólo como investigador científico, sino como gran humanista.

A punto de cumplir sesenta años, su trayectoria, desde que se recibió de Médico Cirujano en la Universidad de Chile, incluye el ser profesor de Histo-

TAN anunciado y tan sorprendente como el terremoto fue el nombramiento de un nuevo rector en la Universidad Católica de Chile. A diferencia del sismo, esto evitó un derrumbe mayor de las relaciones entre la Iglesia y el gobierno, al lograrse un acuerdo después de meses de vaivenes en las conversaciones.

Luego de la renuncia "mutuo proprio" de Jorge Swett, tras once y medio años de rectorado, era preciso "acordar" quién le sucedería.

Porque al gobierno lo apoya un Decreto Ley, según el cual puede designar rectores en las universidades chilenas, y además el fisco proporciona un 70 por ciento del presupuesto de la Católica.

Pero la Iglesia tiene buenos fundamentos. Primero, es una universidad "pontificia", dependiente de la Sagrada Congregación para la Educación Católica que "reserva para sí todo lo relacionado con las universidades católicas en Chile". Por otra parte, los estatutos de la Universidad especifican, en su artículo 35, que el rector del plantel será nombrado por la autoridad eclesiástica según normas que establezca el Vaticano.

La dualidad dada para nombrar rector era terreno propicio para cataclismo. Así las cosas, Iglesia y gobierno tirando cada uno para su lado, la solución se veía a lo menos difícil. Ambos "bandos" enarbolaron candidatos.

Consultado en enero el Consejo Superior de la Universidad propuso a un prestigiado académico e investigador. No era el candidato ni eclesiástico ni gubernamen-

ta, pero fue el hombre de la "transacción": Juan de Dios Vial Correa.

Finalmente en documentos separados, humo blanco a jirones, Iglesia y gobierno lo nombraron nuevo rector de la Universidad Católica.

Da garantía a ambos sectores. Por una parte, de sus palabras emana catolicismo; por otra, es un médico y biólogo de reconocida trayectoria, inmaculado de política.

logía de la Escuela de Medicina de la Universidad Católica desde 1952 a la fecha, además ha dictado variadas cátedras, incluyendo Visiting Professor de la Universidad de Colorado en 1973. Ha estado becado en tres oportunidades por la Dirección General de Asuntos Culturales de España, la Rockefeller Foundation y el Fulbright Scholarship.

Dentro de la Universidad Católica no sólo ha cumplido funciones académicas; entre 1968 y 1972 fue miembro del Consejo Superior y desde 1968, en varios períodos, ha sido miembro del Consejo Universitario.

Muchos se han sorprendido por el catolicismo mostrado por el rector en su discurso de asunción, pero es conocido por sus alusiones permanentes a textos bíblicos cuando habla. Y cuando se entregó la Declaración de Principios de Universidad, en diciembre de 1979, en su discurso expresó que estos "reafirman la adhesión de la Universidad al magisterio del Romano Pontífice. Lo que es un tesoro precioso en la espiritualidad de nuestro pueblo, cuya religión ha sido preservada por Dios del cisma y de la tentación europea de las iglesias nacionales".

"Nuestra cultura es nuestro destino"

La afirmación la hace Juan de Dios Vial Correa para introducir la idea de que "las universidades han innovado en la cultura nacional, la han modificado, la han hecho evolucionar". La idea de cultura "aparece ligada al concepto de necesidad" y una característica importante de ella es que "se está constantemente innovando".

Pero el proceso requiere —escribe Vial Correa en 1980— "libertad frente a la trivialización impuesta por grupos sociales, libertad frente al poder político y a la uniformidad que él impone, libertad frente al utilitarismo en lo económico". Explica también lo que es libertad "no significa permisividad, hacer lo que se quiere. La sociedad tiene derecho a poner condiciones y plantear exigencias, siempre que se entienda que lo esencial es la libertad, y no la cortapisa".

Aunque él piensa que las universidades han sido esenciales en el sistema educativo-cultural de nuestro país, en ellas no siempre se han dado las circunstancias ideales ya que la reforma universitaria de 1967, aunque fue clara en su diagnóstico de la necesidad de un cambio, cometió el error de no tener "igual claridad en cuanto a fines de la universidad, a los que exageró y extendió tanto, que se llegó a confundir con los de la sociedad misma, imaginándose que la universidad era una especie de microcosmos social, que debería ser espejo y modelo para la sociedad toda gobernada por principios de democracia utópica".

Definiendo "Universidad"

Un discurso académico de 1978, nos deja claro lo que para Juan de Dios Vial Correa no es universidad: "Lo importante no es fijar porcentajes de vo-

ta, pero fue el hombre de la "transacción": Juan de Dios Vial Correa.

Finalmente en documentos separados, humo blanco a jirones, Iglesia y gobierno lo nombraron nuevo rector de la Universidad Católica.

Da garantía a ambos sectores. Por una parte, de sus palabras emana catolicismo; por otra, es un médico y biólogo de reconocida trayectoria, inmaculado de política.

Alí también encontramos lo que no quiere para la universidad que ahora dirige: "que nadie se imagine a esta universidad como un centro de adiestramiento en serie de profesionales destinados a encajar como piezas bien pulidas en la máquina social". Porque Vial Correa piensa que quienes en ese momento ingresan a la universidad, ejercerán en plenitud muchos años después, y "sólo una formación cabal, amplia y profunda es garantía de que serán eficaces en situaciones que no estamos en condiciones de prever".

¿Cuál es su tarea?

Obtenemos una primera idea: "la universidad es el principal sitio donde se innova la cultura".

Sustentado en definiciones morales porque el hombre "por el mismo hecho de saber es responsable por el mundo" y además considerando el académico que "si es perverso el que aplica el saber contra el hombre, es irresponsable el que priva al hombre de saber", encontramos en una publicación de 1979 extensas referencias a la "Vocación de la universidad".

"La tarea propia de la universidad está en la línea de la educación, y en ella le corresponde una parte vital. La universidad es el sitio donde se forma la inteligencia para su ejercicio más riguroso, según la forma de concebir al hombre", señala Vial Correa en una parte de su trabajo, y luego añade: "Hay que decir enfáticamente que no hay propiamente universidad, sino una especie de factoría intelectual, allí donde no hay idea educativa. Estoy convencido de que una parte importante de la crisis universitaria de nuestro tiempo en Chile proviene del colapso de las grandes corrientes educativas que animaron un día a la vida pública chilena".

Acarreando nuestra sociedad el problema de una concepción equivocada de "universidad-oficina". Pensada como "un gigantesco servicio de educación superior, entendiendo por tal simplemente a aquello que alcanza un nivel superior al de la enseñanza media", para el nuevo rector de la Universidad Católica, una "recuperación" de nuestras universidades implica volver a pensar sobre el "sentido de la labor educativa" y plantea la exigencia de "descubrir cuál es la noción de hombre, que resulta válido para nosotros en nuestro tiempo, cuál es el modelo según el cual queremos educar la inteligencia".

Para el científico, el humanismo "es el fruto de una experiencia colectiva, y lo que supone una obra educativa es la existencia de un consenso de este género, uno de esos consensos necesarios que no nacen de la violencia, sea ella impuesta por la fuerza o por las votaciones, sino sólo por el peso de la verdad que se impone".

Se deriva de la lectura de sus escritos que para el caso específico de la Universidad Católica hay que agregar nuevos ingredientes a la definición de sus funciones: "contra el escepticismo y el cansado desengaño que suelen dominar a la inteligencia, esta universidad fiel a la Iglesia, su madre y su maestra, propone la tarea de la cultura y de la ciencia como un modo de manifestar la gloria y el poder de Dios". A su juicio, en palabras pronunciadas durante la celebración del nonagésimo aniversario de la Universidad Pontificia, en 1978: "ésta sigue siendo una obra educativa, llamada a educar a la sociedad en el valor y el significado de la ciencia, y a sus miembros en el recto uso del saber".



tal, pero fue el hombre de la "transacción": Juan de Dios Vial Correa.

Finalmente en documentos separados, humo blanco a jirones, Iglesia y gobierno lo nombraron nuevo rector de la Universidad Católica.

Da garantía a ambos sectores. Por una parte, de sus palabras emana catolicismo; por otra, es un médico y biólogo de reconocida trayectoria, inmaculado de política.

Alí también encontramos lo que no quiere para la universidad que ahora dirige: "que nadie se imagine a esta universidad como un centro de adiestramiento en serie de profesionales destinados a encajar como piezas bien pulidas en la máquina social". Porque Vial Correa piensa que quienes en ese momento ingresan a la universidad, ejercerán en plenitud muchos años después, y "sólo una formación cabal, amplia y profunda es garantía de que serán eficaces en situaciones que no estamos en condiciones de prever".

Obtenemos una primera idea: "la universidad es el principal sitio donde se innova la cultura".

Sustentado en definiciones morales porque el hombre "por el mismo hecho de saber es responsable por el mundo" y además considerando el académico que "si es perverso el que aplica el saber contra el hombre, es irresponsable el que priva al hombre de saber", encontramos en una publicación de 1979 extensas referencias a la "Vocación de la universidad".

"La tarea propia de la universidad está en la línea de la educación, y en ella le corresponde una parte vital. La universidad es el sitio donde se forma la inteligencia para su ejercicio más riguroso, según la forma de concebir al hombre", señala Vial Correa en una parte de su trabajo, y luego añade: "Hay que decir enfáticamente que no hay propiamente universidad, sino una especie de factoría intelectual, allí donde no hay idea educativa. Estoy convencido de que una parte importante de la crisis universitaria de nuestro tiempo en Chile proviene del colapso de las grandes corrientes educativas que animaron un día a la vida pública chilena".

Acarreando nuestra sociedad el problema de una concepción equivocada de "universidad-oficina". Pensada como "un gigantesco servicio de educación superior, entendiendo por tal simplemente a aquello que alcanza un nivel superior al de la enseñanza media", para el nuevo rector de la Universidad Católica, una "recuperación" de nuestras universidades implica volver a pensar sobre el "sentido de la labor educativa" y plantea la exigencia de "descubrir cuál es la noción de hombre, que resulta válido para nosotros en nuestro tiempo, cuál es el modelo según el cual queremos educar la inteligencia".

Para el científico, el humanismo "es el fruto de una experiencia colectiva, y lo que supone una obra educativa es la existencia de un consenso de este género, uno de esos consensos necesarios que no nacen de la violencia, sea ella impuesta por la fuerza o por las votaciones, sino sólo por el peso de la verdad que se impone".

Se deriva de la lectura de sus escritos que para el caso específico de la Universidad Católica hay que agregar nuevos ingredientes a la definición de sus funciones: "contra el escepticismo y el cansado desengaño que suelen dominar a la inteligencia, esta universidad fiel a la Iglesia, su madre y su maestra, propone la tarea de la cultura y de la ciencia como un modo de manifestar la gloria y el poder de Dios". A su juicio, en palabras pronunciadas durante la celebración del nonagésimo aniversario de la Universidad Pontificia, en 1978: "ésta sigue siendo una obra educativa, llamada a educar a la sociedad en el valor y el significado de la ciencia, y a sus miembros en el recto uso del saber".

tunidad destacó que "lo que ninguna ley puede hacer es sustituir al espíritu creador que la Universidad necesita. No puede animarla con una pasión educadora, ni entusiasmarla en la tarea de compartir una visión de hombre con las generaciones jóvenes. Esta es la responsabilidad de los universitarios y singularmente la de los que asumen la dura tarea de enseñar".

Refiriéndose en una entrevista, en 1982, al aumento de vacantes en las carreras que tenían mejor "marraqueta", (una de las innovaciones de la nueva Ley), explica que para él "las universidades no son primariamente un negocio, sino que son educadoras, y para educar uno tiene que ser 'insospechable'. No se puede decir 'usted me interesa porque usted es bueno', cuando lo que le interesa es la plata. Creo que un aumento de cupos que no esté respaldado por una real capacidad de atenderlos es inmoral; no se puede ofrecer lo que no se tiene".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

En la comisión que él participó, se vio que profesiones se reservaban las universidades para las cuales el título de licenciado es requisito. El problema que vislumbraba Vial Correa era que los centros de educación superior monopolizaban todas las carreras, bajo el pretexto de la autonomía universitaria. "Si el principio es el de libertad de enseñanza —señaló en 1980—, tiene que haber muy buenas razones para que determinados títulos sean exclusivos de las universidades. La autonomía corresponde a un conjunto de condiciones de independencia destinado a cumplir bien su función. No se trata de un procedimiento elegante para alzarse con los tarros en todo un ámbito de la actividad nacional".

con los fondos que destinan los países desarrollados; evidentemente es inferior".

Durante 1982, fue elegido como presidente del Consejo Superior de Ciencias, entidad creada para administrar los fondos destinados por el Estado para la investigación científica. Creación que él consideró "un paso fundamental en la dirección correcta. Pienso que la asignación de recursos para la investigación científica se hace de óptima manera si los responsables de ella son personas que están metidas en este tipo de actividad".

No ha vacilado en señalar en reiteradas oportunidades la importancia que le da a la formación científica de los profesionales universitarios. Y también ha explicado que no se refiere sólo a las Ciencias Sociales. "La aplicación de la Universidad a la práctica más exigente del pensamiento científico, aparece así como una exigencia de la naturaleza de las cosas, y el ideal del profesional universitario se perfila como el hombre formado en la ciencia y compenetrado de su exigencia intelectual y de su sentido para el hombre", escribe en un artículo publicado en 1979.

Hablando de rectores...

Piensa, en 1980, que la actuación de los rectores delegados —con ciertas excepciones— ha sido fructífera e indispensable. En esos momentos, preocupado por el futuro de la enseñanza superior, señala la necesidad de una ley que "apunte al fondo del problema". Y explica a continuación que "uno no puede olvidar que el sistema vigente es esencialmente anormal, porque le entrega toda la autoridad a una sola persona".

¿Qué exigencia le pone él mismo a un rector? ¿Deberían ser académicos o simples administradores?

—"Depende del tamaño de la universidad y de la complejidad de sus problemas —

CLAUSTRO PLENO EN UNIVERSIDAD CATOLICA:

Jubio 1985

Rector Decepcionado con Resultado de la Elección

■ Juan de Dios Vial Correa, al conocer evaluación final del proceso eleccionario, dijo que "es un poco decepcionante, porque ha habido una enorme abstención"

El Rector de la Universidad Católica de Chile, Juan de Dios Vial Correa, dijo ayer que el resultado de la elección para elegir representantes a un claustro pleno "es un poco decepcionante, porque ha habido una enorme abstención y eso hace muy difícil valorar cual sea el peso real de las opiniones de esa instancia"

Vial Correa, en entrevista con "El Mercurio", opinó sobre los resultados de la elección convocada por la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica, que preside Tomás Jocelyn-Holt.

Después de tres días de votación, el proceso culminó el viernes en la noche. En la elección participaron nueve listas, de diversas tendencias. Con una abstención del 38,3 por ciento -según cifras entregadas ayer por FEUC- sólo votaron 6.137 de los casi 10 mil estudiantes del centro de estudios superiores.

INICIATIVA ESTUDIANTIL

El Rector Juan de Dios Vial Correa, señaló que "la convocatoria a la elección del claustro fue una iniciativa estrictamente estudiantil y en ese sentido a la rectoría no le cabía sino mirarla con interés"

Añadió que "nos interesaba, por supuesto, que hubiera una instancia donde se pudieran recoger inquietudes del estudiantado. El resultado es un poco decepcionante, porque ha habido una enorme abstención y eso hace muy difícil valorar cual sea el peso real de las opiniones del claustro"

RAZONES DE LA ABSTENCION

En opinión del Rector, la politización del proceso eleccionario, "puede ser una de las razones de la alta abstención, en el sentido de que aunque las listas no llevaban nombres de partidos políticos, por su propaganda y las expresiones de sus dirigentes, se identificaban claramente con ellos"

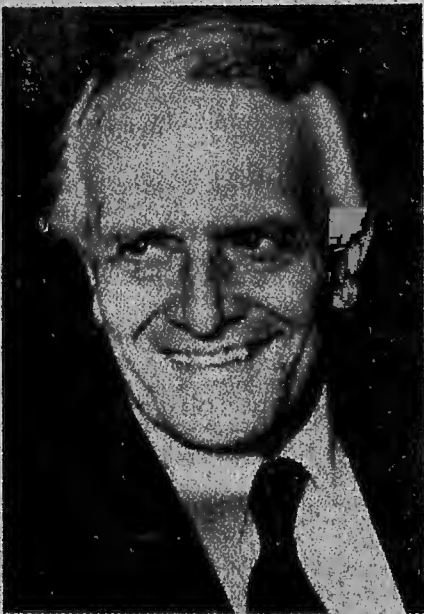
"En ese sentido -agregó- puede ser que la alta abstención refleje la voluntad de muchísimos estudiantes de ventilar los asuntos estudiantiles y universitarios en un plano estrictamente universitario sin dejarse mediatizar por grupos o formulas políticas que son ajenas a la universidad"

Vial Correa dijo: "Me gustaría que los dirigentes estudiantiles reflexionaran sobre si la manera en que están enfocando el problema es la que refleja verdaderamente el sentir estudiantil"

Declaró que "llama mucho la atención que cuando la elección se hace unas pocas semanas (para elegir la directiva de FEUC) se planteó en términos no partidistas, la participación fue muy alta, mientras que ahora ella ha disminuído significativamente"

POSICION FRENTE AL CLAUSTRO

Requerido por "El Mercurio" acerca de cuál será la posición de la autoridad universitaria frente a los planteamientos que surjan del claustro pleno, al cabo de los cuatro meses de de-



Rector de la Universidad Católica, Juan de Dios Vial Correa.

bate, el Rector Vial Correa expresó que "la práctica de la autoridad de la universidad es acoger con interés todo planteamiento sobre cualquier punto que sea formulado por un grupo responsable dentro de la Universidad. Acoger no significa aceptar, pero significa estudiar y considerar con verdadera seriedad. Esa política vale por supuesto frente a los organismos que se den los estudiantes, frente a su Federación, frente a los grupos de estudios o representación que ellos generen y por lo tanto, vale también para esto que se llama claustro"

Dijo que observaba al claustro pleno "como una manera más que se han dado los estudiantes de estudiar sus problemas y representarlos ante la dirección"

LUCHA CONTRA POLITIZACION

Consultado si había temor en las autoridades académicas de un proceso de politización al interior de la UC, derivado de las tendencias políticas que emergieron en la elección del claustro pleno, el Rector opinó que "si los dirigentes quieren tener el apoyo mayoritario de los estudiantes, ellos tienen que luchar contra la politización"

"Por otra parte -dijo- el proselitismo político y el adoctrinamiento político están desterrados de nuestra Universidad por sus estatutos generales, de modo que cualquier dirigente que quiera colaborar efectivamente por el bien de ella, va a tener que luchar contra esa tendencia"

Estimó que "el rechazo a la politización partidista es compartido por los sectores más importantes de los dirigentes estudiantiles, de modo que confío en que podamos todos juntos seguir manejando la Universidad con criterios universitarios"

decidirse si la "adhesión crítica" a la Alianza pasaba a tener ahora condiciones y plazos terminantes.

¿Qué pasaría si los socialistas de Briones abandonaran la Alianza? Según una fuente "el país enfrentaría el riesgo de ver reconstituido el peor de los esquemas que hayamos conocido: otra CODE contra otra UP".

Las tres rupturas

Los socialistas de Briones creen ver que el intento por formar de nuevo ese bloque

de Izquierda se está radicando en la iniciativa de "intransigencia democrática". Ricardo Núñez, quien firmó el documento intransigente en abril pasado, dijo a HOY que "para nosotros fue una buena idea, que tuvo su momento y que fracasó; no queremos que de ese fracaso se pretenda sacar a la fuerza un nuevo referente que sólo agregaría confusión a la ya confusa situación política del país".

Y fue esta coyuntura delicada la que en parte determinó la elección del momento para recibir a un grupo de intelectuales que se sumó a los socialistas de Briones.

Las 25 personalidades —entre quienes figuran Angel Flisfich, Gonzalo Martner, Manuel Antonio Garretón, José Joaquín Brunner, Carlos Ominami— dirigieron a Briones una carta en la que explican las motivaciones de su adhesión.

La misiva dice que la renovación del socialismo chileno implica una triple ruptura con el pasado de la Izquierda chilena: primero, "con la ambigüedad respecto de la democracia política, en la que se participó, pero a la que se dotaba de un valor casi puramente instrumental"; segundo, "con la tradición ideologizante (...) que la

FEUC

Las cifras en detalle

El siguiente cuadro muestra los resultados pormenorizados de la elección para el Claustro Pleno de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica (HOY N° 415). A diferencia de los comicios para elegir directiva en abril pasado (cuando la oposición unida obtuvo un 59,1 por ciento contra el 40,8 de la combinación de gremialistas, nacionalistas e independientes), esta vez cada fuerza pudo medir su injerencia real por separa-

do. Sólo las listas 4 y 5 presentaron coaliciones. En el segundo caso, demócratacristianos y socialdemócratas concurren juntos. En la lista 4, según dijo a HOY Alberto Espina, encargado de los asuntos estudiantiles de Unión Nacional, "participaron miembros de esta tendencia e independientes. No somos dueños de la lista, aunque la apoyamos abiertamente, sin ocultar nuestro origen".

En el cuadro, las escuelas aparecen agrupadas por sedes. El primer núcleo corresponde al *campus* Oriente; el segundo, a San Joaquín; el tercero, a Casa Central; y el último, a El Comendador.

Entre los nueve mil 953 alumnos habilitados para votar hubo una abstención de 38,3 por ciento.

Tendencia	Nacional	Schoenstatt	Izq.cristiana	Unión Nacional e Independ.	DC-SD	Demócrata popular	Gremialista	Socialista	Troskista	Bcos./Nulos	Totales
N° lista	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
Escuela											
Ed. media cient.	0	0	5	14	26	41	11	9	0	0	106
Teología	1	3	28	2	108	16	2	45	6	2	213
Cs. Humanas	1	4	3	27	26	17	9	9	0	0	96
Música-Teatro	0	0	5	0	6	34	0	11	4	1	61
Historia	5	2	21	28	65	53	21	8	2	1	206
Filosofía	1	0	6	5	36	72	4	11	2	6	143
Derecho	13	8	22	93	156	19	136	13	0	2	462
Periodismo	0	1	7	22	42	29	22	40	4	0	167
Ed. básica	0	6	7	73	51	24	40	49	2	4	256
Idiomas	6	10	3	46	86	17	71	36	1	3	279
Párvulos	3	2	5	43	62	36	43	14	6	3	217
Castellano	0	4	5	4	47	39	12	20	0	2	133
Enfermería	14	0	0	9	53	23	26	7	0	0	132
Matemáticas	0	1	5	24	44	28	18	3	0	1	124
Geografía	6	1	0	2	50	31	6	5	1	1	103
Construcción	44	1	13	16	78	22	37	13	1	3	228
Trab. social	0	5	13	2	41	25	4	11	0	0	101
Agronomía	22	14	1	105	60	20	33	17	2	5	279
Sicología	4	9	54	10	62	48	15	95	1	0	298
Química	1	4	1	6	59	25	24	12	2	2	136
Ingeniería	35	52	8	321	256	38	85	60	3	5	863
Economía	6	11	5	211	156	16	125	4	2	5	541
Física	0	0	0	7	29	36	6	1	3	0	82
Biología	0	2	4	7	36	39	18	2	2	2	112
Medicina	68	3	1	25	155	3	8	63	2	10	338
Arte-Diseño	0	2	1	57	38	56	36	38	4	4	236
Arquitectura	1	8	5	30	75	28	12	57	4	5	225
Totales	231	153	228	1.189	1.903	835	824	653	54	67	6.137
Porcentajes	3,8	2,5	3,7	19,4	31,0	13,6	13,4	10,6	0,9	1,1	100

SEMISERIO

Con nota

HERNAN MILLAS

“Estimado alumno, En este año internacional de la juventud, se les ha dado la alta responsabilidad de evaluar a sus profesores.

En formulario separado, esta Dirección General les entrega la metodología que se debe seguir para colocarles nota por: recepción, implementación, subsidiaridad, disciplina y sentimiento patrio.

Aquí les entregamos una guía práctica que les servirá en caso que les asista una duda.

Publicaciones. En el anexo encontrará la nómina de publicaciones, con su correspondiente tabla de puntaje a favor y en contra.

Por ser *Mensaje* un caso especial (publicación de los jesuitas) interesa una evaluación con rigor científico.

En el supuesto que nunca haya visto al profesor con un ejemplar (hay tipos que se las dan de listos), indáguelo. ¿Cómo? Siga estas instrucciones.

Procure comentarle un artículo y pregúntele qué opinión le mereció.

Si le contesta: “No lo he leído”, anótele 20 puntos a favor.

Si le expresa: “No leo esa revista”, colóquele 50 puntos. Si agrega una explicación válida (condenatoria, como: “¿Por quién me toma?”), 80 puntos.

Ojo, con las positivas. “Me gustó mucho”, 50 puntos en contra. “Me pareció estupendo” o “me sentí interpretado”, cien en contra.

Vinculación religiosa. Si es católico, averigüe a qué iglesia va. Use el tacto. Puede decirle: “Me pareció verlo el domingo en la parroquia Universitaria”. Si le contesta: “Imposible, jamás he ido, y ni sé dónde queda”, anótele 50 puntos; si encima le agrega: “No puede ser porque dejé de ir a misa desde que a los curas les dio con los derechos humanos”, anótele cien puntos; si dice: “Yo sólo asisto a la misa del padre Infante por Televisión Nacional”, agréguele también cien puntos. Si le responde: “Ah, sí, no sería extraño”, colóquele cien puntos en contra. Adjunto hallará tabla de puntaje de cien iglesias. Se omiten las de La Legua, La Victoria y las de Puente Alto, cuya



mención afirmativa significa 200 puntos en contra.

Tendencia. Explíqueme que se desea realizar una mesa redonda acerca de la situación de la Universidad y se han barajado nombres. ¿A cuáles él tacharía?

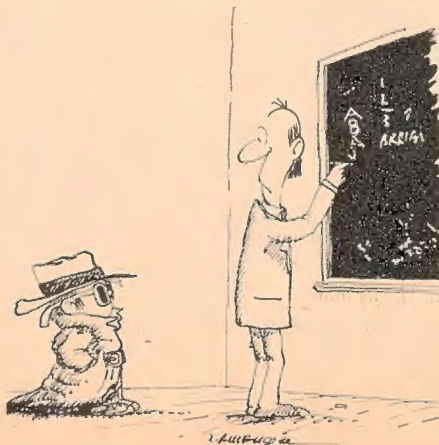
1) Patricio Vildósola; 2) César Hidalgo; 3) Sergio Miranda; 4) Jaime Guzmán; 5) Andrés Allamand; 6) Igor Saavedra; 7) Alejandro Foxley; 8) Edgardo Boeninger y 9) Fernando Castillo Velasco.

Si tacha los 1, 2 y 3, anótele cien puntos en contra; si al 4, 20 puntos a favor; al 5, diez puntos a favor; al 6, 30 puntos a favor; al 7, 50 puntos a favor; al 8, 80 puntos a favor, y al 9, cien puntos a favor.

El mismo procedimiento sígase si los aprueban, pero en sentido contrario. Así, si aprueban los 1, 2 y 3, son cien puntos a favor.

Las mejores evaluaciones serán premiadas con ciento por ciento del crédito fiscal”.

Es copia.



ha llevado muchas veces a vivir de espaldas a la realidad”; tercero, “con una política de izquierda que pone el centro en su propio mundo y no en la nación”.

La cuestión es que un eventual distanciamiento de los socialistas del centro político tendría efectos más vastos sobre las otras corrientes de la Alianza y sobre la propia Derecha tradicional.

“Señor profesor...”

En el espectro gobiernista existe la convicción de que estas disputas permean y debilitan a la oposición. Según las fuentes de HOY, esa certeza aparece respaldada por encuestas recientes de la Secretaría General de Gobierno que muestran que la imagen opositora no se ha recuperado tras el fin del estado de sitio.

Pero el gobierno no tiene sólo cifras felices. Otra encuesta, encargada por el mismo organismo, reveló la semana pasada que la opinión pública está culpando al régimen por la demora en el esclarecimiento de los crímenes de los degollados, y que una porción importante traslada esta culpabilidad al crimen mismo.

El severo problema político-policial de los degollados ha ido adquiriendo, por añadidura, ribetes pesadillescos en los sectores a estudiantes universitarios.

A la vez, esta situación de inseguridad que viven los estudiantes tiene una importancia crucial en la intensa agitación universitaria que se vivió en la semana (ver crónica aparte). El general Pinochet no contribuyó a apaciguar los ánimos en su discurso del martes 2, ante un grupo de estudiantes secundarios y universitarios. “Ustedes”, dijo, “no tienen por qué atemorizarse, ya que si un profesor procede así (presionándolos por razones políticas), existen caminos para dar a conocer esta situación, sin que ello signifique convertirse en delatores. Ustedes están en su derecho para expresar: señor profesor, yo voy a dar cuenta de sus actuaciones, porque usted está hablando en clase del marxismo”.

En las decisiones políticas las cosas no son muy distintas. El proceso legislativo, que el gobierno ve como el núcleo de sus iniciativas, no ha mejorado su opacidad total y no da muestras de abrirse hacia ningún sector. La semana pasada, la subcomisión de estudio de las leyes orgánicas que está encargada de preparar un anteproyecto sobre el artículo 8 de la Constitución, invitó a un grupo de dirigentes, académicos y periodistas. ¿La intención?: estudiar de qué modo puede impedirse que la prensa se refiera al MDP o a los partidos declarados inconstitucionales.

Ignacio González, presidente del Colegio de Periodistas, Ricardo Bezanilla, presidente de la Asociación de Radiodifusores, y Emilio Filippi, director de HOY, rehusaron asistir por razones parecidas: no se puede opinar sobre un proyecto que ni siquiera es conocido públicamente, no existe receptividad hacia lo que piensa la opinión pública, y es éticamente inaceptable discutir una materia en la que se busca imponer aún más restricciones a la prensa y los periodistas. ●

Planteamientos Universitarios

La siguiente publicación es un extracto de la carta que el Rector de la Universidad Católica, Juan de Dios Vial Correa, envió al presidente de la Federación de Estudiantes de esa casa de estudios, José Tomás Jocelyn-Holt. En ella la autoridad universitaria se refiere a algunos aspectos de actualidad, tales como la política de beneficios para los alumnos y la violencia estudiantil.

BECAS DE ALIMENTACION

El Rector Vial señala que, a fin de asegurar la paz en la Universidad, patrocinará ante el Consejo Superior el otorgamiento de becas de alimentación a dos mil 500 personas. Explica que "el mayor gasto por aumento de becas es considerable, y habrá que hacerle frente con dinero que estaba asignado a otros fines. En un presupuesto tan ajustado como el nuestro esto no podrá hacerse sin daño en otras actividades, y sólo el Consejo puede determinar cómo se ha de distribuir el peso de este costo". Hace notar que "el camino elegido tiene sus peligros. Uno de ellos es que alguien pudiera imaginarse que los beneficios pueden aumentarse sin límite". Ellos "son una parte muy alta del presupuesto universitario y no pueden subirse sin peligro para el trabajo de la Universidad. Un segundo peligro de mi decisión es que se llegara a creer que la conducta de algunos estudiantes en los días 2 y 3 de julio pasado representa un buen camino para satisfacer aspiraciones. Es obvio que si esta creencia se generalizara, ella sería fatal para la Universidad. Por eso, quiero precisar cuáles son las razones personales que me movieron a proceder como lo hice".

"La única razón que me autoriza moralmente a presentar al Consejo este proyecto es el convencimiento en que me hallo de que hay muchos estudiantes que creen que sus beneficios les han sido injustamente cercenados, en medio de un año en que han surgido grandes estrecheces económicas. No quiero que nuestros alumnos se sientan injustamente tratados por la Universidad y estoy dispuesto a ensayar un gesto de conciliación y comprensión.

Personalmente estoy convencido de que hemos llegado al máximo posible en materia de beneficios. Por lo mismo, me interesa patrocinar este extremo esfuerzo de la Universidad como expresión de buena voluntad y para poder abordar el tema fundamental de los beneficios en un ambiente libre de pasiones. Más abajo volveré sobre este punto crucial".

CREDITO FISCAL

Respecto del crédito fiscal, señala que ha tomado el compromiso de asegurar los mecanismos para que a ningún alumno se le haga exigible al contado la diferencia entre la asignación provisoria y la definitiva. "Si el crédito fiscal definitivamente asignado resulta menor que el que se había provisoriamente asignado, la diferencia se cancela en cuotas mensuales, sin multas, reajustes ni intereses".

También se refiere a un grupo de alrededor de 20 alumnos que fueron sancionados hace varios años y a los cuales se les ha privado ahora de beneficios, señalando que "la aplicación de un Reglamento ha derivado en estos casos en consecuencias injustas y, por tanto, he dado instrucciones para que se les restituyan sus beneficios".

Recuerda que ha solicitado a los estudiantes "su apoyo moral para ir procurando una distribución más equitativa de beneficios, empezando por desterrar el fraude en las declaraciones de situación socio-económica" y que entiende que esta petición encontró acogida. En cuanto a una lista de peticiones que le fuera entregada el 26 de junio último, y que involucran modificaciones reglamentarias, expresa que las remitió a los organismos competentes para su estudio.

Agrega: "Estoy sorprendido por la falta de conocimientos de los alumnos de la Universidad sobre los mecanismos de operación del Crédito Fiscal. Recuerde Ud. que llegaron a pedirme que se les concedieran franquicias urgentes... que estaban en uso desde hace va-

rios años. Veo además que hay muchos que creen que es la Universidad quien asigna y distribuye el crédito fiscal. Creo que si los alumnos entendieran mejor los procedimientos a seguir, se les ahorrarían muchas angustias e incertidumbres. He revisado la carta-explicación que entrega la Universidad sobre este tema a comienzos del año, y pienso que, a pesar de ser ella explícita y clara, su lenguaje puede resultar demasiado complejo para un estudiante novel. Hay aquí un terreno en el que la Federación y la Dirección de la Universidad podrán colaborar de modo muy efectivo, para informar cabalmente a los alumnos sobre los mecanismos y los trámites que tienen tanta importancia para ellos".

"Nuestra Universidad no ha recibido menos crédito fiscal en 1985 que en 1984. Por otra parte, la cantidad global preasignada a comienzos de año, es prácticamente idéntica a la cantidad definitivamente asignada. Esto significa que la afirmación de que el crédito fiscal habría disminuido es sólo una reacción emocional, exacerbada tal vez por los rumores".

"Por supuesto que, tal como ocurre todos los años, hay alumnos a quienes se les preasignó crédito superior al que les correspondió en definitiva, así como hay otros para quienes se dio la situación inversa. Estas variaciones son molestas sin duda, pero ellas son inevitables dada la enorme complejidad de la operación nacional del Crédito Fiscal. Ya expliqué que en este año —tal como en los anteriores— la Universidad recurre a los procedimientos que ustedes mismos me han pedido ahora con el fin de hacer más fácil el ajuste".

"Aclarado el hecho básico de que nuestro crédito fiscal no ha disminuido, y de que no hay entonces motivo de queja por esta razón, debo reiterar que es necesario perfeccionar y modificar la forma en que se entregan recursos por el crédito fiscal".

"Nuestra legislación de financiamiento universitario contiene muchos aspectos interesantes y positivos. Sin embargo, la experiencia adquirida en su aplicación, así como la dolorosa crisis económica vivida, hacen necesario estudiar algunos aspectos que se pueden mejorar. Desde que me hice cargo de la Rectoría me he ocupado intensamente de este asunto, y estoy seguro de que si rehuimos posturas demagógicas, podremos realizar juntos gestiones de gran utilidad, y preparar un porvenir más tranquilo para los estudiantes de la Universidad".

POLITICA DE BENEFICIOS

"1. Es manifiestamente imposible pedirle a la Universidad que pueda subvenir a todas las necesidades legítimas de los estudiantes de ingresos medianos o bajos. Ello exigiría un presupuesto especial de una enorme magnitud. Con nuestros recursos, nosotros podemos dar una ayuda marginal a gente que es capaz de subvenir a sus necesidades básicas por sí misma. Decir otra cosa es decir una mentira, y yo prefiero encarar la verdad, por antipática que sea".

"Habrá quien diga que al afirmar esto, paso a cuestionar el "derecho a estudiar" de muchas personas. Esa argumentación sería un sofisma, pues lo único que afirmo es el hecho obvio de que no es la Universidad la llamada a mantener con sus propios recursos a los estudiantes que carecen de ellos".

"De esto se infiere que en el Presupuesto universitario hay un límite al monto que la Universidad puede destinar a beneficios. Ese límite ha sido alcanzado o incluso sobrepasado".

"2. Los limitados beneficios de que disponemos deben repartirse equitativamente. Este problema me preocupa muchísimo. Permite que se lo explique con un par de ejemplos".

"Los beneficios se reparten en el mismo sector de la población estudiantil que tiene acceso al crédito fiscal. Esto significa que hay un 50 por ciento de los alumnos de la Universidad (en Santiago) sobre quienes recaen todos los beneficios disponibles, mientras la otra mitad no tiene acceso a ellos. ¿Significa eso que no los necesitan? No lo creo. Hay casinos de la



Universidad en los que el 80 por ciento de los almuerzos que se expenden corresponden a becas de alimentación. Me pregunto, ¿qué pasa con los siete mil 500 alumnos que no tienen beca? No creo que dispongan de algún secreto para pasar el día sin comer".

"Creo que lo que ocurre es claro. Los alumnos que no tienen crédito fiscal están pagando su matrícula al contado, a veces con grandes sacrificios familiares, y no les alcanza el dinero para pagarse un almuerzo completo. Piense Ud. que de una determinada población de mil estudiantes, encontré 500 con crédito fiscal, que recibieron un promedio de beneficios por alumno (incluido el Crédito Fiscal) de cuarenta mil pesos en el año, mientras que los otros 500 no recibieron nada".

"La población que goza de los beneficios incluye ciertamente a los más pobres, así como la otra incluye a los más ricos. Pero hay un enorme sector intermedio en el que las diferencias no son claras. Tengo fuertes argumentos para pensar que hay muchos estudiantes que no hacen correctamente su declaración socio-económica y privan así de beneficios a compañeros que los necesitan con mayor urgencia que ellos".

"3. Creo que tenemos que conversar mucho, y detenidamente sobre estos dos principios de manejo universitario que he enunciado:

"3.1. La asignación de beneficios por la Universidad sólo puede alcanzar para subvenir necesidades vitales relativamente marginales.

"3.2. Los beneficios que se otorgan deben ser equitativamente distribuidos".

VIOLENCIA ESTUDIANTIL

"1. El día 2 de julio, en el casino del Campus Oriente, grupos de alumnos recurrieron a amenazas e intimidación a las personas e hicieron imposible el uso normal del comedor con el griterío, golpeteo y arengas agresivas. Finalmente salieron del casino llevándose implementos de servicio que destruyeron con verdadero alarde de violencia. Pese a este ominoso antecedente, al día siguiente se llevó a cabo el proyectado boicot y clausura de los casinos, acompañados por supuesto de intimidación para dificultar su uso. Por fin, un grupo numeroso de estudiantes se trasladó a la Casa Central y luego de una exhibición de insolencia hacia la Dirección Superior cuyos detalles prefiero omitir, se apoderaron de la puerta principal de la universidad, para enfrentar a Carabineros y obstruir la vía pública".

"Un funcionario de la universidad fue injuriado y golpeado, se profirió toda clase de insultos, se tendieron lienzos en los balcones

de la capilla, y nuevamente presenciamos el espectáculo denigrante y vergonzoso de estudiantes de la universidad enmascarados y provistos de bolsas con piedras que tiraban a la vía pública. Esta degradante manifestación vino a terminar cerca de la seis de la tarde. Los dos días de movilización le costaron a la universidad cerca de 200 mil pesos en perjuicios materiales y un daño moral inevaluable".

"2. No quiero hacer recriminaciones, aunque la ofensa inferida a la autoridad universitaria me permitiría hacerlo. Lo que le pido es que pensemos si un camino que conduce a tales excesos puede ser considerado racional o legítimo. Quiero que Ud. mismo procure imaginar de qué manera se podría conducir una universidad si los dirigentes estudiantiles aceptan el apoyo de personas capaces de tanta grosería y prepotencia. Yo sé muy bien que Ud. reprueba esas actitudes; pero lo que importa para estos efectos no son las convicciones íntimas de los dirigentes, sino su conducta pública. Los violentistas se cubren con la respetabilidad de la Federación y ésta —triste es decirlo— parece dispuesta a recoger algunos de los frutos de la intimidación y la presión".

"3. Le pido encarecidamente que entienda mi actitud. No quiero dirigir la universidad por la fuerza, ni quiero usar otras armas que las de la persuasión y la razón. Pero ninguno de estos ideales será alcanzable sino en la medida en que todos los grupos responsables dentro de la Universidad condenen la intimidación, la prepotencia y la violencia, y en la medida en que se nieguen a aprovecharse de ellas para sus propios fines".

"4. Es bien posible que estas razones tan claras encuentren oídos sordos en algunos dirigentes estudiantiles porque ellos están mirando el desarrollo de los acontecimientos universitarios en la sola perspectiva de una movilización nacional hecha con fines políticos. Para ellos puede aparecer como una ventaja el que la universidad no pueda acceder a una petición de bienestar, por cuanto esa circunstancia agudiza el conflicto. Y por supuesto, nada les sería más grato que obligar al rector a recurrir a la fuerza como último sostén de la autoridad. Le pido a Ud. que me ayude a derrotar esa lógica perversa, hija de la desesperación o la ignorancia. Si no mantenemos a la universidad como un espacio de diálogo y de respeto mutuo, le estaremos negando una pieza vital a la evolución política y social del país".

"5. Le insisto en que si se me pregunta por qué he hecho la concesión de patrocinar una moción ante el Consejo Superior, la respuesta es que estoy haciendo un llamado a la conciencia de los estudiantes; estoy procurando un espacio de reflexión para que entiendan lo que se halla en juego. Es una expresión de buena voluntad que va más allá de los límites de lo razonable, hecha con el fin de que podamos pensar un momento antes de que se exacerbén las pasiones y tengamos destruida la convivencia en la Universidad".

"Usted mismo pudo ver que las fuerzas ciegas que uno desencadena muy pronto dejan de obedecerle. No recurran a formas de movilización que ustedes mismos son incapaces de controlar y de encauzar".

"6. La Universidad es Católica. Es una obra educativa de la Iglesia, lo que nos prescribe objetivos, nos infunde un espíritu... y nos impone claras limitaciones. No cualquier método es legítimo aquí, y no podemos justificar conductas inaceptables, diciendo que ellas serán el reflejo o la consecuencia de otras igualmente reprobables. Le pido a Ud. como cristiano que sea fiel al espíritu de esta Universidad, y les pido a aquellos compañeros suyos que no son creyentes, pero que tienen buena voluntad, que respeten y cuiden esta obra de la Iglesia en nuestra patria y que no intenten usarla para fines ajenos a su misión educativa. Les pido que reprueben públicamente la violencia".

Aguardo con mucha esperanza su reacción.

Lo saluda cordialmente,
Juan de Dios Vial Correa
Rector

5-10-85

Oxford y la Idea de Universidad (I)

Eugenio Garín —uno de los más prominentes historiadores culturales italianos contemporáneos— ha destacado un aspecto muy interesante acerca de la literatura política del Renacimiento, específicamente: la capacidad que tenían los pensadores políticos del Quattrocento de erigir en ideal una singularidad histórica real en la cual ellos mismos estaban inmersos. En vez de construir utopías inalcanzables o proyectar constituciones o ciudades imaginarias o celestiales, estos autores escribían "laudationes (es decir elegías) de ciudades bien concretas (Florenia, Venecia, Milán) e historias o descripciones de gobiernos específicos propuestos para ser imitados".

Quisiera intentar algo similar, claro que en un orden de cosas un tanto diferente. Quisiera sugerir y ojalá discutir algunos aspectos que a mí me parecen ideales en el orden académico partiendo, sí, de una realidad concreta.

Gracias al apoyo que me ha brindado la Universidad de Talca, durante los últimos seis meses he comenzado un trabajo de investigación y estudio de largo aliento en la que, quizás, es la institución académica más antigua del mundo: La Universidad de Oxford en Inglaterra.

Si bien perduran hasta el día de hoy otras universidades que datan también del Medioevo (Bologna, la Sorbonne en París; Salamanca, Cambridge), Oxford probablemente es la institución que menos ha cambiado en lo institucional y docente en el curso de su larga historia, que, a propósito, lleva a la fecha algo así como ocho o nueve siglos de existencia. De ahí que me atreva a decir que "es" la universidad más antigua. Y siendo la más antigua también me atrevo a postularla como una de las experiencias académicas más exitosas de nuestra cultura europeo-occidental —éxito que bien puede ser paradigmático incluso para nuestra realidad universitaria local chilena, guardando todas las proporciones del caso.

Intuyo desde ya un cúmulo de objeciones a este propósito. A más de alguno les parecerá irrisorio pretender que instituciones como las nuestras —incluyendo la primera en origen (la Universidad de Chile) que aún no cumple 150 años— puedan hacer asimilable o interiorizar experiencias acumuladas que se remontan a un pasado inmemorial. Se me dirá que estamos frente a potencialidades diferentes, recursos y niveles de cultura incomparables, incluso tradiciones académicas históricamente opuestas. Por lo demás, el rastacuerismo implícito en las etiquetas "Talca, París y Londres" no es tan sólo ridículo en el rubro "sombrosos"; también lo es en el rubro educacional. En fin, me argumentarán que es quimérico "importar" experiencias foráneas.

No me voy hacer cargo de estas objeciones aunque la tentación es grande. Algo tienen de verdad, pero el nacionalismo esclerótico que delatan no resiste mayor análisis. Seguramente, hace cuatro siglos, el uso universal del idioma castellano en este vasto continente, o bien la incorporación de gigantescas poblaciones autóctonas con religiones y culturas propias a la cosmovisión cristiano-católica también parecían una quimera inalcanzable. Sin embargo, los resultados están ahí a la vista.

Lo que a mí me parece quimérico y verdaderamente utópico, además de pernicioso, es pretender que las universidades, que son instituciones extraordinariamente complejas, se hacen o proyectan únicamente gracias a decretos, a leyes, oficios, instrucciones o informes emanados de secretarías ministeriales, cuerpos legislativos, o asesorías técnicas por muy bien intencionadas que sean. Lo que conduce inexorablemente a una especie de utopía académica no es la contemplación —y ojo, he dicho "contemplación" y no "asimilación"— de modelos probados, que es lo que yo estaría haciendo como el racionalismo dog-



Oxford: Lo académico no es lo definitorio en la experiencia típica de un miembro cualquiera de esta Universidad inglesa.

mático que desea solucionar y mejorar nuestro sistema universitario a través de una normativa jurídica dictada "desde arriba", estableciendo, por ejemplo, lo que es y lo que no es propio de la Universidad, o imponiendo medidas uniformes para controlar y sancionar la desobediencia estudiantil. A mí también me parece que padecen de esta misma ensoñación los que no hacen otra cosa que criticar hasta la saciedad el régimen de rectores delegados, o predicar las virtudes del cogobierno estudiantil y la participación de los docentes en el proceso de designación de autoridades —es decir, los que en uno u otro caso miran tan sólo la superestructura burocrática académica.

La Universidad —en definitiva— me parece que es bastante más que esto, aunque en verdad si uno se deja guiar por lo que dicen los editoriales y artículos publicados en la prensa, la Universidad aquí en Chile, entre nosotros, no es más que eso.

Para contrarrestar esta miopía, este espejismo mental, es necesario por lo tanto observar lo que ocurre en otros lugares y de este modo, creo yo, podremos calibrar bien lo que significa tener a mano un ente tan maneable y rico en potencial como es una universidad.

Ahora bien, hacer una descripción global de una institución tan compleja como Oxford es sencillamente imposible. Esos nueve largos siglos han hecho que la universidad sea muchas cosas a la vez. Ha sido y sigue siendo uno de los centros de estudio de la filosofía y de la teología más importantes, como bien lo demuestra la notable lista de profesores y alumnos eminentes: Wycliff, Thomas More, Erasmo, el obispo Berkeley, John Locke, el cardenal Newman, H.L.A. Hart, Alfred Jules Ayer, etc. Lo mismo podría decirse de la historia, de la literatura, de los estudios clásicos y de lenguas muertas, de la ciencia política, del estudio de las relaciones internacionales, de la historia del arte, en fin, de las principales áreas del conocimiento y de la cultura. Y si nos salimos del campo meramente académico, el tiempo se nos haría corto para hacer un racconto general de lo que ha significado Oxford.

Pensemos tan sólo en las miles y miles de personas altamente selectas que han cursado por sus aulas y en la proyección hegemónica

mundial que ha tenido el imperio británico desde el siglo XVI hasta principios del XX, liderada precisamente por una élite formada en buena medida aquí. Describir todo esto sería una empresa tan titánica como la hazaña cartográfica que cuenta Borges en "La historia universal de la infamia", en que un grupo de geógrafos levantó un gran mapa de una sola provincia que ocupaba toda una ciudad, y un mapa del imperio que ocupaba toda una provincia, pero que muy luego se hizo insuficiente, lo que los motivó a levantar un mapa del imperio que tenía el tamaño del imperio y coincidía puntualmente con él. No quisiera que me pasara lo mismo que a estos estudiosos rigurosos de la geografía, sí que evitaré ser omnicompreensivo.

Me voy a limitar únicamente, por lo tanto, a lo que creo que son los tres aspectos fundamentales y claves del éxito de esta gran institución.

El primero de estos aspectos, seguramente, les será sorprendente. Consiste en el hecho de que lo académico no es lo definitorio en la experiencia típica de un miembro cualquiera de esta universidad inglesa.

Prima tanto en la concepción misma de esta institución, la vivencia como el proceso de ilustración y aprendizaje que es para el vulgo lo que supuestamente se persigue yendo a Oxford. Es tan importante la formación como la educación. Y me refiero a una formación de tipo vital y no necesariamente de carácter intelectual. De más está decir que esto ha sido siempre así en Oxford, y quizás sea lo distintivo de la educación inglesa si la comparamos con la francesa, la alemana, la ibérica y la centro-europea. Y lo que es muy curioso es el hecho de que aún siendo así, de ningún modo esto ha oscurecido o matizado en forma negativa la excelencia y el enorme prestigio académico.

Si uno revisa la enorme literatura autobiográfica y novelística inglesa, vemos que cuando los autores se refieren a Oxford, la parte intelectual casi siempre ocupa un lugar secundario. Resaltan antes que nada la dimensión estética, festiva, semiseria, y en más de algún caso, frívola e irresponsable de los años pasados allí. Stefan Zweig hablando de esto mismo, y con un poco de envidia, se admira de la posibilidad de "vivir" los inmensos parques, los jardines cuadrangulares con

fuentes de agua, los claustros góticos cubiertos de hiedra y flores silvestres que surgen de la humedad, las competencias de regata en la primavera cuando se dan cita miles y miles de personas llegadas de toda Inglaterra, todas vestidas (en Oxford están "vestidas", en cualquier otro lugar del globo estarían disfrazadas) con atuendos edwardianos, chaquetas de cricket, corbatas distintivas de los diferentes colleges, sombreros de paja (hallallas y jipi-japas importados de Panamá), todos tomando cerveza tibia, o champagne y frutillas, o un raro licor llamado Pim's hecho del piménton.

Y en verdad, yo mismo debo confesar que para mí ha sido tan determinante y enriquecedor el acceso diario que tengo a la Bodleiana —la principal biblioteca de la Universidad entre otras cuarenta que existen, y que contiene fondos bibliográficos superiores a los cinco millones de volúmenes, "incunabula" y manuscritos únicos—, tan determinante y enriquecedor ha sido esto como el rosario de conciertos que se ofrecen diariamente, o el contacto y vida social que se tiene con gente de todo el globo —una pluralidad caleidoscópica de mundos individuales— o experimentar visualmente algunas de las más refinadas y sublimes muestras de la arquitectura medieval y del siglo XVIII, o, por último, presenciar toda una cultura popular estudiantil que se manifiesta en eventos tales como cuando todo Oxford se levanta a las 5 de la mañana del 1º de mayo y se vuelca a las calles adoquinadas para celebrar con cánticos la llegada de la primavera, no la Fiesta Internacional del Trabajo, o como cuando los alumnos de pregrado, muy uniformados con togas negras, birrete y humita blanca, salen de sus exámenes de fin de año a una lluvia torrencial que los baña, rociados con espuma blanca de champagne, del más barato, por supuesto.

Oxford es, sin duda, un gran espacio lúdico, una especie de "toy town" (una ciudad de juguete) dimensionada a una población que dispone de ocio, energía y creatividad, donde proliferan un centenar de organizaciones dedicadas a fomentar esta farándula sana, cultivada por expertos en gastronomía, en filatelia, alpinistas urbanos, rugbistas, bailarines de danzas asiáticas, y los futuros ministros de estado y miembros del parlamento que nunca faltan y que en la Oxford Union —la sociedad de debate más antigua del mundo— "juegan" a ser políticos, sin que seriamente pretendan serlos aún. Aquí, el kindergarten político no se comporta como si estuviera en primera división, lo que a mí, por lo menos, me parece sumamente cuerdo.

Esta dimensión lúdica tiene diversas consecuencias. Desde luego, libera enormes fuerzas creativas como lo he estado insinuando, hasta el punto que tengo entendido que la Universidad como tal no tiene una política y una organización propia de extensión cultural, ni destina fondos a ella. Toda la actividad cultural que hay, y que es insospechable a menos que se viva plenamente, proviene de la iniciativa particular, por lo general de los estudiantes adscritos a la treintena de colleges que existen.

Otra consecuencia importante es el grado de tolerancia. Dentro de un marco de juego se extienden las barreras de lo permitido y los individuos pueden de este modo abrirse a experiencias, conductas y modos de vida que salen de lo común, en un clima de respeto mutuo y enorme libertad individual.

Por último, lo lúdico no se agota en sí mismo; más bien, se transforma en culto, y este culto lentamente ha ido evolucionando en tradición, que a través de un proceso de "larga duración" le ha dado el carácter tan singular que distingue a esta institución.

Alfredo Jocelyn-Holt Letelier.
Master of Arts.
Facultad de Humanidades.
Departamento de Historia y Geografía.
Universidad de Talca.

EL MERCURIO

FUNDADO POR AGUSTIN EDWARDS

Elecciones Universitarias

Los procesos electorales que se están verificando en las distintas universidades del país reflejan, probablemente en forma exacerbada, ciertas contradicciones que presenta el cuadro político nacional. Es evidente que en las universidades se dan circunstancias que no se repiten en otros ámbitos. La dificultad para establecer una institucionalidad definitiva en el gobierno de ellas; por ejemplo, ha hecho que estudiantes que responden políticamente a muy diferentes orientaciones se unan en posturas comunes.

La circunstancia de que los actuales universitarios no hayan vivido el proceso de deterioro que experimentó nuestro sistema democrático hace que ellos perciban las deficiencias que pueda mostrar el actual régimen sin un marco de referencia que les permita analizarlas en términos comparativos. Lo anterior se manifiesta también cuando se trata de evaluar las bondades o defectos de la propia actividad académica. En fin, los jóvenes tienden a manifestar sus inquietudes sin cuidar demasiado los métodos que emplean para ello, lo cual puede explicar ciertos actos de violencia que se verifican en los claustros y las contradictorias políticas de alianza que se registran entre las diversas corrientes.

Pese a lo anterior, hay ciertos elementos de estos procesos que es legítimo proyectar al ámbito nacional. Las alianzas entre sectores de oposición democrática y el MDP muestran

que en las universidades, en la práctica, no se aceptan las exclusiones, y que se estima que es democrático sólo un pluralismo irrestricto. Los firmantes del Acuerdo Nacional, que condenaron de manera expresa las conductas antidemocráticas, soslayaron el fallo del Tribunal Constitucional que declaró inconstitucional al MDP y a los movimientos que lo forman, otorgando, de este modo, un respaldo a la posición de esa corriente.

En las universidades se puede observar una coexistencia concertada entre la estrategia de los grupos más extremos, que persigue crear un clima de ingobernabilidad sin reparar en los métodos empleados, con aquellos que pretenden lo mismo por las vías de una movilización pacífica. Se advierte, incluso, la abierta participación de corrientes extremistas, sin que despierte repudio en los sectores que aspiran a vivir en una institucionalidad democrática. En el plano político nacional, aun cuando no pueda hablarse propiamente de una concertación, las diferentes acciones tienden a identificarse en sus efectos.

Si las grandes mayorías y sus dirigentes políticos aspiran a construir pacíficamente una institucionalidad democrática, las coincidencias señaladas entre el proceso universitario y el acontecer nacional han de ser motivo de honda preocupación, pues parece evidente que tal aspiración sólo puede lograrse

en la medida en que se alcance un entendimiento del Gobierno y de la civilidad que lo apoya con el resto de las corrientes democráticas. Tal concordancia se hará imposible si no se logran conciliar los criterios respecto de la participación del marxismo en el régimen democrático futuro, aspecto sustantivo para el régimen de las Fuerzas Armadas, si no se erradica efectivamente el empleo de la violencia como instrumento político y si se persiste en la estrategia de provocar la ingobernabilidad del país, materias ante las cuales todo régimen es muy susceptible.

La responsabilidad en la obtención de estos consensos básicos debe ser compartida por todos. Actualmente parece primar la moderación, y los extremos violentistas, algunos de los cuales exhiben avances electorales en las universidades, siguen siendo minoría, pero nadie está en condiciones de asegurar que esta situación se mantenga incólume. Si los sectores opositores democráticos permanecen indiferentes a la violencia o a aquellos aspectos especialmente sensibles para el régimen, y si éste pretendiese mantener inalterada una situación política determinada, cada vez más se reduciría el campo de acción de los moderados y podría llegar el día, como ha sucedido en las universidades, en que los extremos violentistas logran la adhesión de otros sectores de la opinión pública.

EL MERCURIO

FUNDADO POR AGUSTIN EDWARDS

TRIA T

Incidentes Universitarios

Muy irregular ha sido el cierre del año académico de numerosos planteles de educación superior. Por diferentes motivos, aunque quizás, en último término, por una misma razón, diversas universidades han debido adoptar medidas extremas, adelantando el comienzo de los exámenes o suspendiendo las clases y demás actividades académicas.

Días atrás, los titulares de las corporaciones de Concepción, Biobío y La Serena procedieron en tal sentido. En forma reciente, han sido las de La Frontera y la de Santiago las que se han visto conminadas a seguir similar camino. En Temuco, la detención y enjuiciamiento de un estudiante por supuestas ofensas a miembros de las Fuerzas Armadas fue el detonante de una serie de hechos de agitación, que incluyeron el vandalismo, alterando con ello toda posibilidad de funcionamiento normal. Por su parte, en la Universidad de Santiago, continuando una tónica que se ha apreciado en ella desde hace algún tiempo, violentos incidentes protagonizados por los estudiantes determinaron la medida de clausura de la temporada académica.

El cuadro descrito no es halagüeño. Su perfil retrata el cumplimiento de una estrategia sistemática de la que son objeto las universidades del país, cuyo propósito funda-

mental conduce a su paralización. Esta perspectiva se inserta dentro de un proyecto más general en el cual están implicados los principales sectores de la oposición política, con quienes los dirigentes universitarios mantienen estrechos vínculos de colaboración y dependencia. La presencia de rectores delegados, como representantes del Gobierno en la educación superior, sirve de pretexto para alentar la movilización juvenil ante cualquier decisión que éstos adopten, así obre en beneficio de los propios alumnos.

El período reciente ha estado presidido por una sola "idea-fuerza" en el ámbito estudiantil, aquella que conduce a la "ingobernabilidad de los claustros". Su principal promotora es hoy una agrupación de federaciones universitarias, la CONFECH, que coordina las jornadas de protesta y estimula los conflictos que se producen aisladamente.

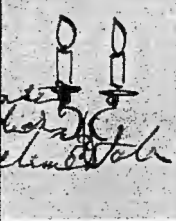
Sin embargo, el fenómeno es aún más complejo por la incorporación activa de profesores universitarios, agrupados en asociaciones de académicos, quienes están asumiendo papeles protagónicos en las dificultades ya existentes y agregando nuevos ingredientes a los mismos, referidos éstos a sus inquietudes gremiales o de carácter global. De este modo, confundidos todos en actuaciones similares,

*Terrible proyección del patrao -
línea del régimen - Lo primero
de legados debe asumir toda la responsabilidad.
D. Echevarría, profesor y alumno, se conocen
sus objeciones y*

aunque puedan ellas obedecer a causas distintas o corresponder a actos organizados por otros agentes, el saldo que va dejando es de honda incertidumbre y disconformidad.

La actitud que asuman las autoridades respectivas, así como los demás miembros de la universidad será, pues, decisiva para el futuro próximo. La utilización de los problemas internos como factor de agitación no puede significar que éstos no sean atendidos por sus respectivos responsables. Aspectos tales como los de participación o de índole económica han de ser enfrentados oportuna y eficazmente. La posición de los titulares de nuestras principales casas de estudios —la Universidad de Chile y Católica de Chile— sobre estos temas es alentadora en cuanto reflejan disposición para darles pronta solución, según sus posibilidades presupuestarias. Es tarea gubernativa proporcionarles los medios para satisfacer esas necesidades.

Para el éxito de cualquier gestión resultará decisiva la preservación de un orden mínimo dentro de las universidades. La postura moderadora del cuerpo de profesores tiene que ser ejercida para asegurar el porvenir institucional, lo que requiere a su vez de la atención previa de sus planteamientos.



Alumnos de U. Católica Se Refieren a Aranceles

■ Movimiento gremial entregó declaración.

25-1-86

"A raíz de la medida adoptada por el Consejo Superior de la Universidad Católica, consistente en el cobro de una cuota de inscripción de 25 mil pesos a los alumnos de primer año y las consecuencias de ésta en las posibilidades de muchos para ingresar a la Universidad Católica", el movimiento gremial integrado por alumnos de esa Corporación difundió ayer la siguiente declaración:

1.— "Esta lamentable situación no es más que un final llamado de atención sobre la situación económica de las universidades chilenas, las que han alcanzado dimensiones y costos que parecieran desbordar las posibilidades de financiamiento estatal y la capacidad económica de los estudiantes, situación que exige una urgente decisión y respuesta de la comunidad nacional, puesto que por y para ella existe la universidad.

2.— En estas condiciones que se arrastran ya por décadas nos parece inaceptable la pasividad de diversos sectores al respecto, los que se limitan a emitir opiniones y juicios tajantes, pero que a la postre dejan a la universidad librada a su suerte. Hoy el gobierno señala no estar en condiciones de entregar más recursos a la educación superior sin afectar a otros sectores más necesitados del país; las universidades, sin embargo, dicen requerir más recursos para financiarse; y los estudiantes, por su parte, no estamos en condiciones de hacer desembolsos mayores. ¿Sostendrán algunos entonces que las universidades deberían cerrarse "por ser no viables"? ¿O se seguirán haciendo recaer las consecuencias del desfinanciamiento en los suel-

dos de los profesores y funcionarios de las universidades, los que hasta el día de hoy subsidian con sus exiguas remuneraciones nuestra permanencia en la universidad? ¿Es justo que ellos costeen la falta de recursos para nuestra educación?

3.— El movimiento gremial de la Universidad Católica considera que esta lamentable situación no puede ya prolongarse, y cree su deber dirigirse a diversos sectores e instituciones del país que pueden ayudar a suplir las deficiencias señaladas.

En concreto, nos referimos a la Iglesia Católica chilena, que actualmente no aporta dinero alguno a la universidad no obstante su relación jurídica con ella; la empresa privada que se beneficia permanentemente de la formación profesional, la investigación tecnológica que impulsan las universidades; los colegios profesionales que con tanta frecuencia tienen opinión sobre la situación universitaria y que hoy tienen oportunidad concreta de ayudarle.

4.— El Movimiento Gremial de la UC iniciará gestiones ante las instituciones nombradas para lograr su cooperación en el financiamiento de becas para postulantes destacados y en la obtención de créditos que permitan cubrir la cuota de incorporación exigida.

De la misma manera, insistiremos, ante la rectoría, en la necesidad y conveniencia de dar alguna facilidad para el pago de dicha cuota".

Dario Paya Mira, Secretario General.

Santiago, enero 24 de 1986.

Cartas

Conflicto Universitario

Señor Director:

El editorial de "El Mercurio" del miércoles 11 de julio "Conflicto Universitario" me parece certero en algunas aspectos, pero peligrosamente simplista en un párrafo que deseo discutir, pues en él, veo involucrada una idea que temo sea un modo de pensar más o menos difundido y un criterio de cultura que estimo equivocado y académicamente nefasto.

El párrafo en cuestión distingue entre escuelas universitarias de mayor o menor "nivel" o "desarrollo" académico, para sugerir que los lugares donde ocurren conflictos universitarios son éstas últimas. En las actuales circunstancias, dicha sugerencia pudiera llevar a un espíritu simplista y precipitado a concluir que las escuelas no profesionales del área humanística son conflictivas porque son de menor desarrollo o nivel académico. Este argumento no vacilo en calificarlo de simplista y lo creo culturalmente dañino.

Estoy dispuesto a admitir que puede haber elementos circunstanciales de validez en una apreciación de esa índole y, por supuesto, no voy a salir en defensa de escuelas llamadas de menor desarrollo con el elogio de lo que en algunas de ellas hay, o se hace, por razones, si no de modestia, por lo menos de buen gusto. Pero quisiera señalar dos criterios para diferenciar mejor tipos y escuelas universitarias y, en consecuencia, para fundar mejor los juicios de valor.

Un primer criterio creo que debe diferenciar escuelas profesionales o tecnológicas que se insertan de lleno en un espacio social definido tal que esa misma realidad social y económica da a los estudios respectivos un horizonte claro y definido; y escuelas que, en cambio, no tienen una precisa inserción social y se proyectan, más bien, en una dimensión más fluida e inestable, que pudiéramos llamar espiritual o histórica.

Ese primer tipo de escuelas cuenta, además, con un paquete actual de conocimientos que deben transmitir con el mayor rigor y eficacia bajo controles fáciles de establecer. En cambio, en las escuelas del segundo tipo el énfasis no puede estar en la transmisión eficaz y controlable de un cuerpo definido de saber, sino más bien en generar, a partir de un saber hecho, hábitos de investigación y creación de saberes.

Quiénes pertenecen a uno y a otro tipo de escuela tienen disposiciones mentales y anímicas diversas y sus actitudes tienden también a ser diversas. No se vea en lo dicho ni la menor tentativa de justificar lo injustificable, pero es que sin entender estas diferencias no se pueden hacer juicios de valor de verdadero sentido académico y cultural.

Creo, además, que hay otros dos factores que deben considerarse para apreciar situaciones como las que plantea dicho editorial. El primero es el efecto, a mi juicio, fatal del ingreso a la Universidad por la mecánica de la prueba de aptitud académica, que arroja a muchas de nuestra escuelas a gente sin ninguna vocación ni real interés por los estudios que en ellas se hacen, motivadas solamente por la pseudo necesidad social de ingresar a la Universidad. Y, el segundo, es el error común que a mi juicio se comete al diseñar carreras que tienen un sentido de investigación y creación intelectual según el paradigma único de las carreras profesionales, distorsionando, así, la estructura natural de aquellos estudios.

Juan de Dios Vial Larrain.

Aceptemos algunos supuestos para posibilitar un consenso esencial en torno a la cuestión universitaria, única vía para superar la ya demasiada larga crisis de la universidad. Llevamos, a lo menos, dos décadas sin poder salir de ella.

La universidad debe destacar su condición de cenáculo de los mejores en términos de condición humana, de inteligencia, de empuje espiritual. Primer supuesto.

Los mecanismos de la democracia política injertados en el cuerpo y en el alma de la universidad la corrompen y destruyen. El principio de un hombre, un voto, por ejemplo, aplicado en el ámbito universitario es, simplemente, arma suicida. Segundo supuesto.

La igualdad de oportunidades a nivel universitario o significa las mismas opciones para todos o las mismas opciones sólo para los mejores. La primera alternativa deriva en lo que estamos viviendo: el colador de ingreso a la universidad ensancha sus agujeros y a través de ellos penetra la medianía, la media estadística, científicamente hablando. La segunda alternativa probó su eficiencia otrora, desde el S. XII hasta el XVIII, cuando irrumpió en Europa la guillotina para las testas coronadas —testas políticas, intelectuales, religiosas— y se asentó la ideología democrática de raigambre, es decir, antihumana, con este dogma repugnante: las mayorías incuálificadas tienen la razón no porque de acuerdo con los principios de la razón y los indiscutibles hechos la tenga, sino porque son aritmética y monstruosamente mayoría. El imperio de la razón y no el de las masas. Tercer supuesto.

En definitiva, la universidad o es la expresión cabal de la aristocracia del espíritu o no es universidad. Hoy parece, cada vez más, no serlo. Cuarto supuesto.

El desestimar estos cuatro supuestos básicos ha generado un extraño fenómeno sociológico y cultural que me sorprende no haya sido aún denunciado: la proletarianización de la universidad. Son proletarios, culturalmente, la mayoría de los estudiantes universitarios hoy. Va camino de ser mayoría proletaria cultural el estamento académico de la universidad. Ambos datos revelan el signo más trágico de la crisis universitaria contemporánea. ¿Es posible revertir esta marcha hacia el abismo de la universidad? Yo estoy convencido de que es posible siempre y cuando se dé un golpe de timón audaz y a contrapelo de las



Son proletarios, culturalmente, la mayoría de los estudiantes universitarios y va camino de ser mayoría proletaria cultural el estamento académico de la universidad.

mayorías ignoras cuya composición abarca un amplio abanico cultural: desde los "alfabetos apenas" hasta ciertos "doctores en... sensibles a los apetitos de la demagogia.

Hecho este alcance y aceptados los cuatro supuestos precedentes, creo en un modelo viable de universidad para Chile.

En primer lugar, la universidad debe ser conducida por los académicos de más alta y probada excelencia. *Conditio sine qua non.*

En segundo lugar, los estudiantes universitarios deben ser los que ostenten las mejores calidades humanas, culturales y éticas de las nuevas generaciones. Para determinar este contingente de los mejores, la Prueba de Aptitud Académica sirve para poco. Hay que reemplazarla por un sistema de selección de ingreso dirigido a los mejores y no a la masa de los 130 mil egresados de la educación media. *Conditio sine qua non.*

En tercer lugar, siendo la universidad el

cenáculo de los mejores —la aristocracia del espíritu— debe de interesar a la comunidad toda su supervivencia para asegurarse ella misma su propia supervivencia como cuerpo social vivo y dinámico. Si esa aristocracia periclita o muere, será la propia sociedad la que se anquilose. En consecuencia, hay que invertir en ella —la aristocracia del espíritu— todo lo que sea necesario para que la sociedad en que está inserta se desarrolle en plenitud. *Conditio sine qua non.*

En cuarto lugar, la dirigencia política deberá sacudirse de aprensiones y temores ante el empuje libérrimo de los mejores que serán siempre, y por la índole superior de su calidad, críticos. *Conditio sine qua non.*

La sumatoria entre los cuatro supuestos señalados y las cuatro *conditio sine qua non* haría posible desproletarianizar a la universidad, vale decir, reinstalar a la misma en su gloria y majestad histórica, legítima y necesaria.

Las derivaciones concretas de un esquema tan severo, tan ceñido y tan simple, a la vez, significan resolver radicalmente la crisis universitaria de nuestro tiempo. Desde luego, se obvia el gigantismo estudiantil que hace inmanejable, en orden a sus fines propios, a la universidad de nuestro tiempo. Desproletarianización de la universidad se llama esta figura.

Luego, paralela y automáticamente, disminuye el cupo de profesores que ejercen en la universidad, permaneciendo en ella los que, de verdad, ostenten excelencia académica y humana. Imperio de la aristocracia del espíritu se llama esta figura.

En tercer lugar, redimensionada la universidad por las derivaciones precedentes del esquema, se posibilita su sostenimiento financiero por la comunidad nacional a la cual sirve de modo eminente. Participación democrática se llama esta figura porque todos estamos interesados en ese servicio y porque a todos nos beneficia.

Claro está que si, en cifras redondas, egresan cada año 130 mil estudiantes de la educación media y los 130 mil postulan a la universidad, habría cien mil hoy sin destino y los 30 mil con un destino incierto.

Hay que asegurarles el destino a los 30 y a los cien mil. El destino de los 30 mil se garantiza por la vía de un riguroso mecanismo de selección, funcionalmente estructurado en orden al tipo específico de estudios por los que se opta. Un riguroso mecanismo de selección funcional reduciría el volumen de los "con destino incierto", disminuyendo significativamente tal incertidumbre.

El destino de los cien mil, tal vez 110 mil, se garantiza abriendo cauces de estudios y carreras post-medios con carácter no universitario, pero, fuertemente vinculados a la demanda ocupacional del país previsible en el mediano y largo plazo. Esta alternativa para el destino de los cien mil o más significa cerrar definitivamente "la feria de las ilusiones..."

Parafraseando a ese vasco irreductible que fue Unamuno, diré: me duele la universidad. Agregó, me duele porque la amo. La amo porque quiero lo mejor para mi patria. Y la universidad es, en el orden del espíritu, de la tradición, de la historia y del futuro de Chile un componente fundamental de su supervivencia como nación.

Prof. Antonio Carkovic E.

Rector Vial sobre incidentes en la UC:

“Fue una manifestación de gente profunda y radicalmente deformada”

Antes de ayer Juan de Dios Vial Córrea cumplió un año como Rector de la Universidad Católica. Ayer vivió, en la Casa Central, un episodio protagonizado por unos 150 individuos, tras el cual dejó constancia “de que nunca en la historia de la Universidad Católica se había cometido un atropello de esa naturaleza y gravedad”.

“La Segunda” lo entrevistó en forma exclusiva.

—¿Qué sucedió en las últimas horas en la Universidad?

—Ya hice el relato en el primer momento. Es bastante simple. En la mañana, un grupo de aproximadamente 150 individuos de ambos sexos penetró violentamente en la Universidad y se instaló adentro entonando canciones políticas, pintando las paredes y las puertas con letreros, rompiendo vidrios, golpeando las ventanas y las puertas, impidiendo completamente el trabajo en la Dirección de la Universidad y vociferando las injurias

más soeces contra distintas personas y, especialmente, contra mí. Esto ocurría mientras el resto de la Universidad funcionaba en forma completamente habitual: las clases y las investigaciones se estaban desarrollando normalmente... con excepción del trabajo de la Dirección de la Universidad, que se encontraba sitiada por estos individuos.

—Según las informaciones, su propia clase fue interrumpida...

—Yo soy profesor de la Escuela de Medicina y de la Facultad de Ciencias Biológicas. Tenía clases a las cuatro de la tarde y concurrí a hacerlas; el auditorium estaba prácticamente lleno. Uno de los alumnos me pidió autorización para dar alguna información sobre lo que estaba ocurriendo. Por supuesto, se la concedí. Dio la información con algunos errores de hecho, que yo me encargué de corregir muy cordialmente ya que no tenía ningún problema con ellos. A conti-

nuación entramos a clases. En ese momento se sintió una pelotera espantosa afuera: patearon la puerta, hubo gritos, cantos e insultos atroces, de modo que no se podía seguir. Yo creí que se iban a cansar, que era algo pasajero, así es que esperé un momento. Pero se abrió la puerta y un grupo de individuos penetró violentamente, vociferando. Traté de convencerlos de que se retiraran. De que eso no era posible. Me contestaron en forma muy impertinente. En ese momento algunos alumnos del curso trataron de ayudarme a echarlos, con lo cual fueron víctimas de amenazas y empujones, y tuve que interponerme porque los manifestantes, que eran obviamente unos matones entrenados, tenían una cierta superioridad física sobre los alumnos normales. Me quedé un momento afuera; ellos me pedían una respues-



Con rayados como éste amaneció la Universidad hoy

(Continúa a la vuelta)

Hoy escribe FRANCISCO BULNES

Los partidos políticos

LOS partidos políticos, como toda organización humana, tienen aspectos negativos, pero ello no impide que en el sistema democrático sean un elemento necesario. No sólo se necesitan para formar y orientar el pensamiento político de los ciudadanos, sino para canalizar millones de opiniones de gente muy diversa en unas pocas corrientes capaces de actuar ordenada y responsablemente en la vida cívica. Todas las democracias están basadas en los partidos, porque sin partidos sólo caben la anarquía, la autocracia o el gobierno de pequeños grupos no representativos.

Los redactores de nuestra nueva Constitución no demostraron mucha simpatía por los partidos, pero tampoco llegaron a prohibir su existencia, lo que habría vulnerado un derecho natural, como es el de asociación. Optando por una solución intermedia, autorizaron la existencia de los partidos, pero los sometieron a requisitos y limitaciones mayores que en cualquier otro país democrático, estableciendo además que “una ley orgánica constitucional regulará las demás materias que les conciernan”.

Además, en un artículo transitorio, la Constitución dispone que, en tanto no entre en vigencia la aludida ley orgánica, estará prohibido ejecutar o promover, y será sancionada, toda actividad, acción o gestión de índole político-partidista. Lo grave es que, para dictar dicha ley orgánica, no se establece plazo alguno. Para pasmo del lector, esto permite que el país llegue sin partidos políticos al plebiscito previsto para designar Presidente de la República por el periodo 1989-1997 y a la primera elección general de diputados y senadores, como permite

también que un Presidente designado en el plebiscito mantenga al país sin partidos hasta bien pasado 1997, si para ello cuenta con un tercio más uno de los senadores, entre los cuales habrá varios nombrados por el mismo Presidente o con influencia suya.

Los que votamos a favor de la Constitución del 80 creyendo que con ella se abriría un período de transición hacia la democracia plena, como lo había anunciado el Gobierno, pensábamos que uno de los primeros pasos de la transición sería la ley orgánica de partidos políticos, para ir formando, orientando, canalizando y escuchando a tiempo las opiniones ciudadanas. Por consideraciones de la misma índole, el Consejo de Estado y la Comisión Fernández, requeridos en septiembre de 1982 para elaborar proyectos de leyes orgánicas de carácter político, decidieron con el beneplácito del Ministro del Interior iniciar su tarea con el proyecto sobre partidos y pusieron mucho empeño en despacharlo con prontitud, a pesar de tratarse de una materia sin precedentes legislativos en el país o en el extranjero y sobre la cual había que oír el máximo posible de opiniones.

EL proyecto fue enviado al Ejecutivo a principios de abril de 1983, después de una amplia difusión que le valió muy pocas críticas y muchas conformidades. El Ejecutivo, a su vez, lo envió a la Junta de Gobierno allá por fines de mayo del mismo año, con escasas modificaciones, pero con una fundamental: se aumentaba el número de afiliados necesario para constituir un partido de 25.000 a 150.000, lo que equivalía casi a prohibir su existencia. En efecto, en Chile como en todas las democracias



del mundo, la mayor parte de los ciudadanos sigue habitualmente las orientaciones de algún partido, pero sólo una pequeña proporción se inscribe en los mismos, porque ello significa enajenar en parte la libertad política, imponerse tareas personales y contribuciones económicas y hasta perjudicarse en las oportunidades laborales. En nuestro país, el partido que llegó a reunir más inscritos fue la Democracia Cristiana cuando tenía el Poder Ejecutivo y la mayoría de la Cámara de Diputados; pero según los datos en mi poder fueron poco más de 70.000.

El número de inscritos —que en algunos casos depende del dinero disponible para pagar activistas que los recluten— no es lo más importante en un partido. Lo que más vale es la cantidad de opinión que el partido representa. De ahí que el proyecto disponga la disolución del partido que en las elecciones parlamentarias no alcance el 5% del electorado nacional, porcentaje que en el Poder Legislativo se aumentó al 8, al mismo tiempo que se rebajaba de 150 mil a 30 ó 35 mil el número de inscritos necesario para constituir un partido. Lamentablemente, el Gobierno insistió en los 150 mil y el proyecto quedó empujado, dándose como peregrina explicación la indefinible teoría, no respetada en la práctica, de que hay que dictar todas las leyes orgánicas políticas al mismo tiempo.

Las perniciosas consecuencias de

no dictar la ley sobre partidos están a la vista.

En primer lugar, funcionan a la luz pública toda clase de partidos y micro-partidos, sin que el Gobierno tenga autoridad moral para impedirlo ni sancionarlo, lo que va en desprestigio del orden jurídico vigente.

En segundo lugar, la renuencia del Gobierno a autorizar legalmente los partidos y la posibilidad de que esta situación se prolongue hasta después del plebiscito presidencial y de las elecciones parlamentarias, contribuyen mucho a que se dude, en el país y en el extranjero, del propósito gubernativo de restablecer la democracia plena, y esa duda estimula poderosamente la polarización en el plano interno.

En tercer lugar, la proliferación de partidos “callampas” aumenta la desorientación y la incertidumbre en el campo político, que perjudican gravemente la recuperación económica.

Y por último, se mantiene de ese modo una grave injusticia que afecta a la derecha y centro-derecha. En 1973 ese sector se hallaba muy bien representado por el Partido Nacional, pero éste acató estrictamente el receso y la disolución, llegando a disgregarse por completo, mientras otros partidos mantenían sus organizaciones y sus actividades esenciales. Vueltos los partidos a la luz pública, han surgido en el campo que ocupaba el Partido Nacional una serie de fracciones nacidas del acuerdo de grupos reducidos, lo que hace que sus autoridades no tengan el acatamiento general. Sólo la ley de partidos, al exigir 30 ó 35 mil inscritos, podrá poner remedio a esa situación, porque serán muchos los ciudadanos derechistas que no acepten inscribirse mientras las principales fracciones no se unan.

Quiera Dios que algún miembro influyente del Gobierno lea y medite estas líneas.

Académicos adhieren a la Rectoría; FEUC dice que se elude el problema de fondo

El rector de la Universidad Católica, Juan de Dios Vial, recibió esta mañana la adhesión de profesores y administrativos de esa casa de estudios por la violencia de que fue víctima ayer, en una espontánea manifestación que se efectuó a las 9 de esta mañana frente a su oficina. Mientras tanto, los dirigentes de la FEUC insistieron en que no había habido violencia en los actos de ayer, a pesar de un vidrio roto en la rectoría y rayados en toda la Universidad, y que ellos estaban siendo víctimas de una persecución económica y un endurecimiento por parte de la rectoría.

La casa central de la UC aparecía en calma, a simple vista, esta mañana, mientras en el segundo piso se desarrollaba una sesión del Consejo Superior, máximo organismo de la Universidad, donde el rector Vial rendía cuenta ante decanos, académicos y el presidente de la Feuc, de los sucesos de ayer.

En la FEUC, el secretario general, Eduardo Abarzúa, en compañía de varios presidentes de centros de alumnos y de Enrique Paris, del comité asesor de la FEUC, leyó una declaración alegando que el rector eludía responder al problema de fondo, que era un pronunciamiento público, diciendo que el gobierno era el culpable de la desmedida situación económica en que se encontraba la Universidad.

Manifestación al rector

El rector Vial, al salir, en la mañana de su oficina, se encontró con un grupo de decanos, profesores, alumnos y administrativos, que iban a mostrarle su apoyo por los sucesos del día anterior.

Ante el grupo, el rector dijo: "esto no ha sido realizado por cuatro locos sueltos. Esta es la reexpresión de un grupo político disciplinado, activo, que trabaja con férrea unidad... Estamos en la mira de un movimiento de agitación que quisiera usar la Universidad como campo de batalla. No tengo una posición política definida. Ustedes me conocen. Nunca la he tenido. Soy rector de una Universidad de Iglesia y por eso no puedo tomar una posición política de ninguna especie para impedir su utilización. Estoy dispuesto a usar todo el diálogo, toda mi paciencia, repararé todo lo malo que pude haber hecho. Pero, ¡no me moverán en la defensa de la Universidad! No voy a sacrificarla por vanagloria o para demostrar que soy duro o blando. Eso no me interesa. Y si tengo que recurrir a la fuerza pública lo haré. En treinta y tantos años de docencia nunca un carabino me ha impedido hacer clases. Ha sido un grupo violentista que aquí dentro ha violado la autonomía académica. Lamento estos hechos con un repudio

moral inflexible, con justicia, con misericordia, pero sin vacilar".

La federación

Cerca de las 10:00 de la mañana, el secretario general de la FEUC —el presidente participaba en el Consejo Superior y el vicepresidente estaba ausente— dijo que ellos apoyaban todo lo que había pasado ayer, que había sido una reacción frente al endurecimiento de la rectoría, que se manifestaba en que en la mañana se les comunicó que no había autorización aún para el funcionamiento del preuniversitario de Feuc, como tampoco se había renovado la concesión de un quiosco ni se permitía el ingreso a la

Universidad de los familiares de doce alumnos de la UC detenidos en días padados. Por ello, además de una falta de respuesta del rector a la petición de un pronunciamiento público sobre el problema presupuestario, dijo Abarzúa, los alumnos acordaron una movilización.

"Se insiste exclusivamente en señalar hechos aislados como rayados de murallas, un accidental quiebre de un vidrio y no se da una respuesta al problema de fondo, se quejó Abarzúa. En todo caso comentó que la Feuc no alentaba estas actitudes y las rechazaba y que por lo tanto iba a correr con los gastos de la pintura y la reposición del vidrio.



El embajador de Estados Unidos en Chile, Harry Barnes, señaló hoy que la política de su país en materia de derechos humanos "es consistente, de acuerdo a los principios de mi país". La declaración la formuló a la salida de una entrevista con el miembro de la Junta de Gobierno, general Julio Canessa Robert.

Rector Vial....

ta, y decían que al Rector civil se le nota el fusil.

—¿Cuál fue su reacción frente a ese grito, y a otros como "Vial fuera" y "Vial, el Rector de la UDI"?

—Cuando me gritaron "al Rector civil se le nota el fusil", les hice gestos de que quería dar un respuesta, ya que me la pedían. Entonces bruscamente se callaron (porque tengo que decir que era un grupo notablemente disciplinado) y dijeron: "Ya, viene la respuesta". Les contesté: "Si de verdad se me notara el fusil, ninguno de ustedes se atrevería a decírmelo". Naturalmente eso no les gustó y me cubrieron de injurias. La reacción una vez pasado el primer momento en que a uno le gritan en la cara, podría decir que fue de pena al ver a gente joven que ha sido tan profundamente deformada. Porque no hay que hacerse ninguna ilusión. Eso no era manifestación juvenil ni manifestación de cólera. Eso era una manifestación de gente profunda y radicalmente deformada por una propaganda destructora y antihumana, que los transforma en robots. Yo no me olvidaré de ver a muchachos jóvenes a los que uno no les ha hecho ningún daño, con los cuales uno no ha tenido ni un "sí" ni un "no", que se enfrentan a uno insultándolo a coro, sin el menor recato ni pudor. Es una impresión desoladora de la destrucción de la personalidad humana, y eso es lo más grave.

—¿Y en cuanto al grito "Vial, el Rector de la UDI"?

—No tengo absolutamente nada que ver con la UDI. Me da vergüenza decirlo, porque tengo algunos amigos

(Viene de la página 9)

en la UDI, como naturalmente los tengo en muchas partes, pero no he leído ni siquiera sus declaraciones de principios. Si se me preguntara quien dirige la UDI hoy día, tendría que contestar que no estoy seguro.

—Usted el miércoles cumplió un año como Rector. ¿Cómo ha sido su trato con los dirigentes de la FEUC?

—Yo tengo por práctica no comentar mucho en público mis relaciones con los alumnos. Para mí los dirigentes de la FEUC son fundamentalmente estudiantes. Hay cosas de ellos que apruebo; otras muchas, que desapruebo vehementemente. Se las he hecho ver a ellos y, también, a otros estudiantes cuando me ha parecido oportuno. No creo que sea el rol de un profesor entrar a criticar a los alumnos por la prensa, y menos después de un episodio como éste, que ha sido muy acre y en el cual el comportamiento de la FEUC fue, por lo menos, equívoco.

—El año pasado, cuando los miembros de la directiva estuvieron detenidos en la cárcel, se informó por la prensa que usted incluso les había llevado chocolates. ¿Había entonces una relación más cordial?

—Durante más de treinta años —y se les puede preguntar a ellos— mis relaciones con los alumnos han sido siempre cordiales. A veces esas relaciones se echan a perder por problemas de los mismos alumnos. Así, si alguno sale mal en un examen, difícilmente perdona al profesor, al menos por un tiempo. También si el Rector no puede llevarle el amén en todo a

un dirigente, éste se enoja; pero no hay más que eso. Yo soy el Rector de la Universidad y no puedo olvidarme de que, además, soy el Rector de la Universidad Católica y por lo tanto tengo una obligación muy especial hacia los alumnos.

—¿Por qué? ¿En qué se diferencia una Universidad Católica?

—Considero que, en último término, soy responsable de los alumnos ante Dios. En una institución de la Iglesia eso no se puede disimular, eludir ni olvidar.

—¿Considera que en los últimos sucesos han intervenido elementos ajenos a los alumnos?

—Es evidente que se ha tratado de un grupo muy organizado, muy agresivo. Los cantos, los gestos, las actitudes... todo funcionaba como reloj. Esa no es una reacción espontánea de alumnos. No había mas que observar lo distinta que era la reacción del curso al que yo le estaba haciendo clases respecto a los individuos que asaltaban la clase. Estoy seguro de que en el curso había mucha gente que no está de acuerdo conmigo en muchos aspectos, pero lo que estaba en juego era otra cosa. Era una organización que yo creo que está empeñada, en este momento, en impedir que la Rectoría de la Universidad Católica pueda funcionar.

—¿Qué piensa hacer la Rectoría para desarrollar normalmente sus funciones?

—La Rectoría va a seguir funcionando. Si yo hiciera todo lo que he pensado hacer, le estaría haciendo un

favor muy grande a quienes quieren impedirnos que hagamos las cosas.

—La fuerza pública no entró. ¿Se pensó en algún momento en que ingresara?

—Cuando uno es víctima de un asalto en su casa o en su lugar de trabajo, el recurso de la fuerza pública constituye siempre una posibilidad. Cuando las personas que delinquen saben que existe esa posibilidad, entonces se moderan un poco. Estoy absolutamente seguro de que los visitantes que tuvimos en las últimas horas no se fueron porque se hayan convencido de que estaban obrando mal; se fueron porque sabían que el Rector iba a defender a la Universidad en la forma en que la Universidad merece ser defendida.

—Pero en la noche permaneció en el recinto la directiva de FEUC...

—La directiva de FEUC no representa ningún peligro para la casa universitaria. Si sus miembros me dicen que se quieren quedar a pasar la noche en la FEUC, yo lamento que quieran pasar la noche en un sitio tan incómodo, pero yo no me sentiría inclinado a impedirlo. Y en ningún caso voy a considerar eso como motivo de conflicto, porque es gente que va a respetar a las personas y los bienes de la Universidad. En lo personal, por mucho que yo crea que tienen una responsabilidad por omisión y por debilidad en lo que está ocurriendo, ellos no son capaces de causar daño a la casa universitaria, por las mismas razones por las que no los causaría yo. Es gente perfectamente normal.

El Fin del Silencio

16/3/86

EN septiembre del 73 vestía traje de campaña. Era Comandante de la Guarnición de Santiago y Comandante en Jefe de la Segunda División, por lo cual le correspondió ser, también, juez militar. "Alrededor de cuatro mil procesos llevaba el Segundo Juzgado Militar en esos días".

Era un hombre recio, de rostro moreno, robusto, de voz acostumbrada al mando.

Se había graduado de alférez en 1940, primer uniformado en su familia de ascendencia germana (su abuelo materno era alemán). Compañeros suyos fueron los generales Sergio Nuño y Sergio Canebasso, además del general —también en retiro— Gustavo Leigh, y hasta 1942 los oficiales de Aviación que se formaban en la Escuela Militar.

Hoy (64 años, casado con Raquel Iturriaga, dos hijos, "Sergio, abogado, y María Elena, profesora básica, intérprete en inglés y catequista titulada", seis nietos), el general en retiro Sergio Arellano Stark conserva la reciedumbre de antaño y las indelebles formas militares, a pesar del impecable terno sal y pimienta beige con corbata y camisa en el tono y esas pocas canas en las sienes que le suavizan la expresión de la cara.

Llegó a la cumbre de la carrera militar (General de División en esa época, Mayor General hoy día) y se retiró en enero de 1976. Del arma de Infantería ("la reina de las batallas"), cuenta que, desde niño, siempre sintió admiración por el Ejército.

—¿Le gustaba el uniforme, la disciplina..., el poder?

—De niño tal vez uno admira cosas superficiales; con el tiempo ve las cosas con mayor profundidad. En cuanto al poder..., nunca pensé que yo era poderoso, ni siquiera cuando tuve el mando de la Zona de Emergencia de Santiago. Recuerdo que el general Schneider decía para qué ponerse violento ni reprender a nadie si el arma que tengo en mis manos son la ley y el reglamento.

—¿Era admirador del general Schneider?

—Sí. Ha sido uno de los jefes más distinguidos que yo conocí en el Ejército.

Lo que más le gustó de las Fuerzas Armadas, de adulto, fue "que tienen que mantener su eficiencia por muchas razones: de seguridad nacional, orden interno y, además, porque desempeñan una función social muy importante. Las Fuerzas Armadas son los pilares en que descansa nuestro sistema de vida".

—Y cumplen una función política muy decisiva... ¿O ya no debiera ser?

—Ocasionalmente. Ocasionalmente ha ocurrido esto, pero yo diría que las Fuerzas Armadas —particularmente el Ejército, que recibe la mayor parte del contingente— están muy vinculadas con el pueblo.

Alta responsabilidad

—¿A usted le preocupa, como general de la República, que las Fuerzas Armadas puedan desgastarse debido al proceso en que están comprometidas?

—Bueno, este proceso ha sido circunstancial. Las Fuerzas Armadas deben mantener su prestigio tradicional. Formar parte del pueblo.

—Pero mi pregunta era si a usted le preocupa que se desgasten...

(Arellano, que fue oficial de Estado Mayor, profesor de la Academia de Guerra en Informaciones y en Táctica, elude las preguntas de cariz político, sin apelación. Simplemente se queda callado).

—Usted fue edecán del Presidente Frei, ¿qué recuerdo personal tiene de él?

—El mejor. Un gran líder. Un hombre profundamente inteligente y de una calidad humana extraordinaria.

—De ese cargo pasó a ser agregado militar, naval y aéreo en España. De Franco, ¿qué recuerdo tiene?

—Tuve muy poco contacto con él; más con el rey Juan Carlos, que en ese tiempo era príncipe. Un hombre muy capaz, muy culto, de mucho manejo.

—¿Se imaginó que llevaría a España a la democracia?

—En ese tiempo la situación la dominaba Franco, sin contrapeso.

Militar ciento por ciento, aficionado a los deportes, aún hoy día juega tenis todas las semanas, y, desde que se retiró del Ejército, "no he parado de trabajar".

—¿Por qué, si son tan buenas las condiciones de los generales?

—No son tan buenas. Son normales para gente que ha ocupado alta jerarquía y ha tenido las más altas responsabilidades.

Le ha ido bien en el área privada; actualmente —y desde hace cinco años— es asesor administrativo de la gerencia general de una entidad financiera.

—Pero, en verdad, la situación económica no es el imperativo que lo lleva a uno a trabajar. Creo que la persona, siempre que tenga la oportunidad, debe trabajar hasta el final, como una manera de mantenerse vigente.

—¿Qué tal salud tiene?

—Bien, gracias a Dios. Y gracias al tenis.



PROCESO QUE LO ACUSA

"Reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los Tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad".

"Yo no he firmado sentencias de muerte: no era juez militar de esa zona. Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época".

PRONUNCIAMIENTO MILITAR

"El quiebre social no se produjo el 11 de septiembre de 1973 y lo ocurrido en esa oportunidad no fue una simple asonada militar, sino la culminación de un enorme y generalizado conflicto".

"Debemos buscar un medio que dé lugar a una forma de comunicación que permita encontrar soluciones pacíficas y concertadas que superen la peligrosa polarización que actualmente impera. Para salir del desencuentro sólo existe una vía de acción y ésta es el diálogo".

—¿Insomnio no sufre?

—No. Yo soy un gran dormilón.

—¿Y cuál es el secreto del buen dormir?

—Usted lo sabe.

—Dicen que la conciencia en paz permite dormir bien...

—Es posible. La religión ayuda, también. Da cierta tranquilidad. Tengo muchos y buenos amigos sacerdotes.

—¿Siempre fue muy religioso?

—No diría eso. Pero soy católico, soy observante. Lo que más ha influido en la tranquilidad de mi buen dormir es la gente de Schoenstatt que reza por mí. Y mis amigos capellanes.

Hasta ese minuto, la entrevista parecía normal, a una persona común y corriente. Pero, sin decirlo, ambos sabíamos que mi interés —no el suyo— era un simple reportaje humano a un general en retiro. Porque, el general Sergio Arellano Stark, jefe de la Guarnición de Santiago en los días de la intervención militar, se encuentra procesado. Y aunque él hubiera querido rozar apenas ese tema y abundar en otros, resultaba absolutamente insoslayable.

El proceso de Calama

Desde que fuera presentada una querrela en su contra por la responsabilidad que le podría haber en la ejecución del periodista Carlos Berger —en Calama, octubre de 1973, estando condenado a sólo sesenta y tres días de cárcel—, el general Arellano se ha negado a conceder entrevistas.

—Ahora, por única y última vez, rompo mi silencio. Y no entraré en polémicas con nadie, anuncié con gesto decidido.

En todo caso, algunas inquietudes preferí entregarlas por escrito, otras sencillamente no las respondí, argumentando que son "secretos del sumario". Las más, las resolvió taxativamente.

Como era de esperar, ha leído todo lo publicado respecto al tema ("hablan del 'caso Arellano'", dice, dolido) y sabe que la misión que él dirigió en octubre de 1973 al norte (La Serena, Copiapó, Antofagasta y Calama) ha sido llamada "la caravana de la muerte", porque se acusa que en esos días y por esos lugares fueron ejecutados 73 detenidos después del "once".

—¿Cuál es su situación procesal?

—La primera querrela presentada en Calama pasó a la Corte Marcial, y la

Corte Marcial, por unanimidad, decidió aplicar la Ley de Amnistía. La parte querellante recurrió de queja a la Corte Suprema. Está en ese trámite. Además, hay otra querrela, también en Calama, que la está viendo —me parece— la jueza del Segundo Juzgado.

—¿Cuál es su estado anímico frente a esta situación?

—Mire, para serle franco, nadie puede permanecer indiferente cuando tiene querrelas, especialmente cuando son explotadas con falta de ética por parte de algunos órganos periodísticos que me condenan sin juicio previo, atribuyéndome hechos y conductas a los que he sido ajeno, silenciando mis públicas declaraciones. Bajo el pretexto de buscar la verdad, se limita así, seriamente, la acción de la justicia, y se intenta profundizar los factores de ruptura, con odiosidad y revanchismo. Resulta fácil enlodar la honra ajena, olvidando que el resguardo de la honra también es un derecho humano. En ese aspecto son completamente inefectivos los mecanismos judiciales de que dispone un simple particular.

—¿A qué atribuye que estas querrelas se hayan presentado doce años después de los hechos, incluso hallándose prescritos los delitos?

—Eso tendría que preguntárselo a la parte querellante.

—¿Usted pensó alguna vez que podría ser llevado a la justicia.

—No lo pensé. Pero estaba dentro de las posibilidades.

—Personalmente, ¿es partidario del juicio a los militares o se inclina porque se eche tierra a todo lo ocurrido?

—En dos oportunidades —en una declaración de prensa y en mi presentación a la Corte Marcial— he dicho claramente que yo deseo que se investigue, que se nombre un Fiscal Militar.

—¿Para revisar todos los casos?

—A medida que vayan produciéndose las querrelas.

Justicia militar

—En declaración pública del 21 de octubre de 1985 usted afirmó: "el supremo interés de que se establezca toda la verdad de lo ocurrido en aras de la verdad y la justicia...".

—Sí. Claro.

—Pero fue sobreesfuerzo por Ley de Amnistía y, seguramente, pasará lo mismo con la otra querrela...

—No, porque la Corte de Apelaciones de Antofagasta ordenó que se in-

vestigara. Si recibió esa orden, la jueza tiene que investigar. Y eso es lo que yo he pedido, también, indudablemente. Y como la gente que apareciera involucrada está repartida en diferentes ciudades, incluso en el extranjero...

—En Brasil.

—Eso lo dijo usted, no yo. El proceso no es resorte mío. Está en manos de la justicia. Y tengo entendido que la magistrada está trabajando en ello.

—Pero usted, ¿qué espera de ese proceso?

—Espero que se aclaren las cosas, tal como lo dije en mi declaración en octubre pasado, y en mi posterior presentación a la Corte Marcial. Que se aclaren los hechos.

—¿Y cuál es su versión de los hechos, general?

Se niega absolutamente a responder. En cambio, me señala parte de su texto escrito. Dice:

—En octubre de 1973, el Gobierno me asignó misiones institucionales y de gobierno interior a cumplir en diversas ciudades. Atendidas las circunstancias que el país vivía, esta labor revestía gran importancia, particularmente en la aplicación y coordinación de políticas de administración general. Para tal efecto, me fueron conferidas facultades que, entre otras, incluían funciones jurisdiccionales para el solo efecto de disponer la revisión de procesos sustanciados por tribunales militares de tiempo de guerra, conforme a las disposiciones del Código de Justicia Militar. Asimismo, me fue asignado un Estado Mayor y se me proporcionó la asesoría jurídica correspondiente. A ello se ajustó invariablemente mi actividad e intenté llevarla a cabo con el mismo sentido profesional que mantuve siempre a lo largo de mi carrera. En consecuencia, soy categórico en afirmar que no recibí, ni impartí instrucciones que no se cifieran estrictamente al ámbito descrito. Es más, en modo alguno hubiese aceptado órdenes que considerase ajenas a mi formación humana y profesional, así como a las funciones propias de un general de Ejército.

—Cuando dice que recibió facultades jurisdiccionales "para el solo efecto de disponer de revisión de procesos sustanciados por tribunales militares en tiempo de guerra", ¿quiere significar que usted no dictó sentencias en los procesos?

—No podía dictar sentencia. Yo no era juez militar de la zona.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El Loa en ese tiempo, aseguró en carta publicada en "Análisis" que usted había firmado las sentencias a eso de las 20.30 horas del 19 de octubre de 1973, "algunas horas después de haberse realizado la ejecución".

—Eso es absolutamente falso, como podría comprobarse revisando los procesos de la época. Por mi parte, reitero mi vehemente y sincero deseo de que se investiguen los hechos a través de los tribunales competentes, a fin de contribuir a establecer la verdad.

Con esa frase da por cerrado el capítulo proceso, para abrirse hacia una defensa de las Fuerzas Armadas en su intervención en la vida política chilena.

—¿Cómo se entiende, entonces, que usted haya firmado sentencias de pena de muerte?

—Yo no he firmado sentencias, replica, categórico.

—El coronel en retiro, Eugenio Rivera, que era gobernador de El

Por RAQUEL CORREA

lativo y Judicial, a considerar que se habían "destruido elementos esenciales de la institucionalidad y del Estado de Derecho", imputándose al Gobierno encontrarse "empeñado en la conquista del poder total" y buscar "la instauración de un sistema totalitario", lo que configuraba una pérdida de su legitimidad de ejercicio. En medio de los primeros síntomas de una guerra civil que ya era proclamada abiertamente, se produjo la forzada interrupción de un proceso que, para una gran mayoría, había dejado de ser democrático o, al menos, constitucional. Considero imprescindible, en la búsqueda del reencontro, ponderar objetivamente las circunstancias que llevaron a esa crisis. Me parece importante no perder esa perspectiva, en lugar de optar por simplificar un proceso que fue largo y complejo. Es ciertamente necesario que todos los chilenos, sin excepción, nos hagamos una profunda y honesta autocrítica, pero sería absurdo e irreal que los conductores civiles no se sometieran a ella, más allá de sus posiciones de derecha, centro o izquierda. El quiebre social no se produjo el 11 de septiembre de 1973, y lo ocurrido en esa oportunidad no fue una simple asonada militar, sino la culminación de un enorme y generalizado conflicto. Así lo entendieron también los obispos, al declarar —dentro de un amplio análisis retrospectivo— que las Fuerzas Armadas habían interpretado un anhelo mayoritario y "apartado un obstáculo para la paz" ante la inminencia de "una dictadura que parecía inevitable y que había de ser irreversible, dictadura que se había impuesto en contra de la mayoría que luego aplastaría a esa mayoría", como sostuvo en el capítulo tercero del documento "Evangelio y Paz", del 5 de septiembre de 1975.

Parte de la historia

—¿Usted piensa que en 1973 no existía una salida política?

—Nosotros deseábamos, desde todo punto de vista, la salida política. A las Fuerzas Armadas les fue muy doloroso violentar su formación profesional, pero la gran mayoría del país pedía su intervención. El memorándum enviado por los Altos Mandos al Presidente Allende en julio de 1973 demuestra, fuera de toda duda, que las instituciones armadas no abrigaban aspiraciones de asumir el Gobierno, sino de obtener drásticos cambios en materias que sensibilizaban a la opinión pública y, en particular, a sectores castrenses. Estos planteamientos no diferían mayormente de los formulados por colegios profesionales, partidos políticos y otras organizaciones comunitarias, aunque en forma bastante más moderada.

—¿Y qué pasó con ese documento de los Altos Mandos?

—No obtuvo respuesta, a pesar de haber sido entregado personalmente al Presidente Allende por el general Prats, según expresa éste en sus memorias.

—¿A qué lo atribuye?

—Lo ignoro. Quizás se debió a la falta de movilidad que tenía frente a una mayoría que exigía rectificaciones y a dirigentes oficialistas que lo instaban a consolidar su poder. Luego se frustraría la última instancia del diálogo, propiciada por la Iglesia, entre Gobierno y oposición y se ahondaría la ruptura en los conflictos con la Corte Suprema y la Contraloría General de la República, con declaraciones perentorias de entidades sindicales y gremiales, en especial los Colegios Médico y de Abogados, y con el crucial acuerdo de la Cámara de Diputados. Y hubo quienes fueron todavía más explícitos. Todo eso ya es parte de la historia.

—Las Fuerzas Armadas produjeron el quiebre constitucional...

—El quiebre constitucional ya estaba producido por el Gobierno de la Unidad Popular.

Sostiene que no le parece prudente ni positivo replantear el conflicto de entonces, porque "creo que hacerlo haría más daño a una convivencia que ya está demasiado dañada". Sin embargo, añade, "no podemos ignorar los elementos centrales de la crisis de 1973 si deseamos comprender y enfrentar la situación actual. Muchos de aquéllos siguen vigentes hoy y, si no son erradicados, se constituirán en un factor de permanente inestabilidad".

Una reflexión

—Qué útil sería que los sectores democráticos iniciaran una reflexión en tal sentido —dice—. Creo que, de otra manera, no se podrá establecer bases sólidas de entendimiento con las Fuerzas Armadas y Carabineros. Sin duda, puede parecer más fácil y productivo en el corto plazo eludir toda responsabilidad personal y colectiva en lo sucedido hasta 1973, y aún con posterioridad, pero esa tergiversación jamás podrá prosperar si realmente se desea una solución concertada.

—En cuanto a las Fuerzas Armadas, ¿no cree que en Chile se está distorsionando su papel propio?

—En Chile, y en cualquier país del mundo, el soldado es preparado para la guerra. Esto es algo elemental, pero a menudo es olvidado. Al Ejército de Chile le correspondió en el siglo pasado enfrentar contingencias bélicas que, esperamos, nunca se repitan, ya que somos pueblos hermanos y debemos integrarnos, pero que contribuyeron a forjar y consolidar nuestra patria e hicieron de la institución un pilar de nuestra nacionalidad. Durante el presente siglo ella no estuvo ajena a los cambios sociales y a los conflictos políticos, a pesar del relativo aislamiento que le imponían sus actividades, pero no sólo no perdió su sentido profesional, sino que logró redefinir su rol dentro de una sociedad en constante evolución. El Alto Mando mantuvo una línea de prescindencia política y de irrestricto respeto a la Constitución, posición que se vio trágicamente simbolizada en el general René Schneider. Sin embargo, la enorme polarización producida a partir de 1970, unida a la reiterada incorporación de Oficiales Generales a labores de Gobierno, introdujeron factores de deliberación interna que se intentó vanamente controlar.

—Sin duda —reflexiona—, dirigentes políticos, conscientes de su responsabilidad, tanto en el Gobierno como en la oposición, buscaron afanosamente soluciones pacíficas, pero ellas no surgieron y parecía poco factible que ello sucediera en medio del clima de tensión y odiosidad imperantes. En ese ambiente, y bajo esa inmensa presión social, las Fuerzas Armadas y Carabineros depusieron al Gobierno en una "no deseada intervención", para "restaurar la institucionalidad quebrantada" y "por el solo lapso que las circunstancias exijan", según se expresó en los primeros bandos.

Marco de guerra

—La situación del país que usted está recordando, ¿justifica, según su criterio, la forma en que actuaron las Fuerzas Armadas?

—Se puso en acción, paradójica pero lógicamente, la potencialidad bélica de hombres preparados para la guerra, que no eran inmunes a las pasiones y rencores que se habían enraizado en Chile. Muchos de ellos cayeron luchando por una causa que consideraban justa, como sin duda consideraban la suya quienes profesaban ideas distintas, pero para nosotros lo que estaba en juego



era mucho más que una dosis de idealismo. El llamado a la guerra civil formulado en la portada de la revista del MIR, respaldado por declaraciones de los dirigentes máximos de los principales partidos de Gobierno, por una anunciada acción de copamiento de los denominados "cordones industriales" y por el flagrante intento de subvertir unidades de la Armada, eran, entre otras manifestaciones, signos inequívocos de la intención de algunos sectores de instaurar un sistema totalitario. Ese fue, por lo demás, el fundamento más importante, considerado en el Acuerdo de la Cámara del 22 de agosto. Y resultaba claro que quienes perseguían ese objetivo justificaban el uso generalizado de la violencia... A nadie pudo sorprender, entonces, que las

Fuerzas Armadas y de Carabineros actuaran dentro del marco de un estado de guerra. Nadie podría asegurar que habría sucedido si hubiéramos permanecido impasibles.

Revolución cívico-militar

—General, ¿cuál es el papel específico de las Fuerzas Armadas?

—La función prioritaria de los cuerpos armados no es otra que la defensa de la soberanía y de nuestra integridad como nación. Ese es para mí el exacto sentido de la seguridad nacional. Ello en nada desvirtúa la legitimidad del pronunciamiento de 1973,

que operó en un contexto anormal y no fue otra cosa que una revolución cívico-militar, con inspiración y objetivos democráticos, legítimos que se mantiene, en tanto se mantenga esa inspiración y se actúe de acuerdo a esos objetivos.

—¿Y qué rol cree usted que deben jugar las Fuerzas Armadas en el regreso a la democracia?

—No es concebible una democracia en que los criterios militares se impongan sobre el poder civil legítimamente constituido. Ello me parece una deformación del espíritu profesional y representa, en mi opinión, una opción equivocada. Pero tampoco será posible restablecer las instituciones democráticas si se confunde el necesario acatamiento con la claudicación. Podremos, como soldados y como hombres,

asumir errores y enfrentar nuestras eventuales responsabilidades individuales, pero las Fuerzas Armadas y Carabineros no serán doblegadas ni arrastradas a suscribir un acta de rendición, como algunos parecen creer. No veo posible recuperar la convivencia con odio, terrorismo o demagogia. Quiera Dios que quienes desempeñan hoy labores de conducción o forman opinión pública lleguen a entender la lección de los últimos quince años: en política no existe lo definitivo, tal vez porque los seres humanos estamos tan lejos de serlo. La única base sólida de convivencia estable es el respeto mutuo y la tolerancia. Pero —continúa— no concibo el respeto mutuo como una mera condición a futuro. También debemos aprender a respetar lo pasado, a comprender lo que nos sucedió, a asumir colectivamente el sufrimiento de tantos para que no volvamos a enfrentarnos entre chilenos, para que todos tengamos cabida en nuestra patria, para que el hambre de unos no deje indiferentes a otros, y para que podamos darle un sentido a la palabra convivencia.

La vía del diálogo

—¿Cuál es la vía para salir de la actual situación?

—Para salir del desencuentro sólo existe una vía de acción, y ésta es el diálogo, con participación de todos quienes crean en él y posean suficiente representatividad —a pesar de lo relativo del concepto—, para ofrecer a Chile un futuro viable y la necesaria disposición para apartarse de esquemas preconcebidos. Este parece ser el único medio para lograr una auténtica unidad nacional que; nos guste o no, pasará inevitablemente por fórmulas de consenso.

—¿Un consenso para volver a la democracia, general?

—Sí, pero casi todos proclaman su fe en la democracia —y no lo digo en sentido peyorativo—. Sinceramente, pienso que es un buen punto de partida. Pero la democracia nunca podrá ser lo que un sector, partido o institución quiera hacer de ella. Son muchas las naciones que se califican de democráticas y sus pueblos bien saben que no lo son y no lo serán en tanto no posean estructuras fundadas en un auténtico consenso. No hay ni podría haber un país civil y un país militar. La construcción de Chile es tarea de todos, no importa dónde estemos ni cómo pensemos si estamos de acuerdo en lo esencial, y estoy convencido de que la mayoría aspira a una sociedad democrática basada en el respeto, la justicia y la solidaridad. Debemos buscar un medio que dé lugar a una forma de comunicación que permita encontrar soluciones pacíficas y concertadas que superen la peligrosa polarización que actualmente impera.

—¿Qué escollos alejan al país de ese camino?

—Es sorprendente que los mismos elementos que nos disociaron hace trece años continúen vigentes hoy, como si nada hubiera sucedido. Es casi agobiante observar cómo quienes sustentan posiciones disímiles persisten en una lógica absolutista y excluyente, otorgándose recíproca justificación. Este es un círculo vicioso que debe romperse; de otra manera continuará arrastrando a él a toda la sociedad, como ya ha sucedido en alguna medida. Además, debemos convencernos que tales medios no pueden conducirnos a un buen fin. Si el objetivo común es la democracia, ésta deberá alcanzarse mediante procedimientos democráticos y, en esta materia, no pueden tener cabida la ambigüedad o el ventajismo de corto plazo, como tampoco el sectarismo o la descalificación, que son el elemento natural de la polarización y la violencia.

16/3/86

Guillermo Clericus: las Razones del Rector

El 25 de febrero, un mes después de aplicar sanciones disciplinarias a 263 estudiantes, de expulsar a los seis dirigentes de la FEC, y de exonerar a un conjunto de seis académicos —un acto que en el verano hizo trascender la tensión desde el barrio universitario hasta la ciudad, la Intendencia y el Arzobispado—, el rector de la Universidad de Concepción, Guillermo Clericus, convocó a los periodistas para explicar a la opinión pública el sentido de sus determinaciones.

Allí contó que la FEC había suscrito el programa de "hacer ingobernable la universidad para las autoridades delegadas"; y allí explicó el modo preciso en que los dirigentes se habían aplicado, especialmente en noviembre y diciembre de 1985, a poner en práctica este programa. Dijo también que los otros 263 estudiantes sancionados con la amonestación, o con la suspensión de sus carreras por dos y cuatro semestres, no eran el fruto de una selección al azar. Antes bien, con santa paciencia, "ellos están vistos, identificados y seguidos, y cada uno tiene su carpeta". Explicó, por último, que los docentes exonerados no eran seis, sir y cuatro, y que el sentido general de su actitud no era el de perseguir "ideás", sino el de sancionar "actos".

Esa misma tarde (dos días antes de hacer un abandono temporal de la Rectoría "por razones de salud"), Guillermo Clericus recibió a "El Mercurio".

"A todo hombre que ama a la universidad; así como a todo hombre que ama a su gente o a su patria, los problemas que aquejan al país, o a la familia, o a la universidad, le duelen intensamente", reflexionó al final. "A mí me duele no sólo la Universidad de Concepción, sino la universidad chilena, porque a este respecto no hemos aprendido nada: la lucha política interna no hace ningún bien a la universidad, porque ésta es de todos; de los blancos y de los negros, y de los que piensan así o así. Ella forma individuos para que, una vez egresados, elijan con propiedad su propio camino, su posición, su búsqueda. En ningún país realmente exitoso como democracia se ha jugado en las universidades el papel político que se ha jugado en las universidades latinoamericanas. Y los latinoamericanos siempre se han caracterizado por ser poco exitosos en su estabilidad política."

"Medidas ingratas"

—¿Qué se siente cuando se tiene, como usted, a toda una región en ascuas a causa de un poder que ha sancionado drásticamente a 275 miembros de una institución académica cuyo futuro preocupa a todos?

—Es evidente que tomar medidas como las que se han tomado es doloroso. Pero ello no se ha hecho liviana ni improvisadamente, sino luego de un proceso de análisis y reflexión, en el que se tomaron en cuenta las opiniones de muchos profesores. No fue grato tomar las medidas que hubo que tomar.

—¿Siente que su universidad está en crisis?

—Yo diría que vivió una fuerte crisis; la vivió el año pasado. La crisis emanó de un hecho muy grave: la decisión de la Federación de Estudiantes de hacer ingobernable la universidad para las autoridades delegadas. Naturalmente todo eso está inserto en un plan mayor, destinado a hacer ingobernable el país, utilizando diversos elementos y organismos. ¿Cómo lo van a hacer? Aprovechando cualquier coyuntura, como por ejemplo aquí, el problema del internado de medicina, los exámenes de repetición, etc.

—Eso puede explicar sus sanciones a la FEC. Pero, ¿cómo entender lo de los profesores, y sobre todo la sanción a otros 263 estudiantes?

—Esta es una universidad grande. Si usted aparta a los amonestados que han recibido una simple llamada de atención y que por ello no pierden ni un día de clases, la cifra de los estudiantes afectados se reduce a unos 140. Ninguno de estos estudiantes pierde tampoco la posibilidad de continuar sus estudios tras la suspensión señalada de dos o cuatro semestres. Pero lo importante es por qué: porque participaron en todos los actos que derivaron en la crisis del año pasado. Los actos que interrumpieron la vida académica fueron realizados por estudiantes concretos de esta universidad; y ciento cincuenta han sido sancionados. Cuando en una universidad chica echan a 15, nadie se asusta.

—Usted hizo alusión al problema de los costos que representaba para la universidad el continuo "desorden" estudiantil. ¿Pensó en los costos que representan para los padres, los estudiantes expulsados, o los suspendidos?

—Bueno; pero esos papás los mandaron a estudiar y no a producir desórdenes. Yo me imagino que los suspendidos se prepararán mejor para ser buenos estudiantes a la vuelta y que, además, en el intertanto harán alguna actividad productiva y no estarán de ociosos.

"Los problemas persisten"

—A comienzos de febrero las cin-

co asociaciones de académicos de su universidad impugnaron las sanciones dispuestas por usted, acentuando que eran una revancha y además inoportunas porque no hacían sino revivir una crisis superada.

—El programa de la FEC indica claramente que "los espacios que se ganan no se ceden" y que se va hacia adelante en la posición de hacer ingobernable la universidad. La política del avestruz, de ocultar la cabeza y dar por superados los problemas, es inconsecuente.

—El arzobispo de Concepción, monseñor Santos, elevó una súplica a las partes en conflicto, y en especial a la rectoría, exhortando a dejarse conducir por la cordura...

—Cuando una de las universidades católicas de este país tuvo grandes problemas y hubo que expulsar personas, hace un tiempo, salieron no seis, sino ochenta. La autoridad debe ser consecuente en situaciones en que está amenazada la esencia misma de la universidad, al pretender que ella no pueda funcionar como aquí se ha pretendido.

—¿Qué destino dio usted a la súplica de monseñor Santos?

—La tomo muy en cuenta. Tengo un gran respeto por el arzobispo de Concepción, monseñor Santos. En otras oportunidades he tenido amabilísimas conversaciones con él acerca de otros problemas. De manera que la considero en lo que vale. Por lo demás, a él le compete preocuparse de buscar un camino hacia la comprensión, por su condición de sacerdote y de obispo. En esa postura, las cosas que monseñor Santos haga no pueden sino ser recibidas con el respeto que se merece.

El camino de la "gracia"

—Y, sin embargo, usted declaró que, en lo que respecta a los dirigentes de la FEC y a los profesores, no hay vuelta atrás, porque la situación es irreversible.

—Cuando se ha hecho un proceso y se han dictado resoluciones, se ha juzgado. Esa es una cosa clarísima. Eso no quiere decir que incluso esas decisiones puedan revisarse por otra vía. Una persona que tiene poder podría aceptar una petición de gracia que permitiera a otra, que ha sido sancionada, reintegrarse a la comunidad de la que ha sido exonerada.

—¿Ese es el mecanismo que deja abierto la rectoría?

—Ese es el mecanismo que está abierto siempre, en todas partes. Hasta un condenado a muerte puede pedir gracia. Aquí se ha dado el caso de alumnos sancionados que, luego de un

período prudencial, han elevado una solicitud en donde reconocen lo hecho, reconsideran, y luego piden reintegrarse por gracia. Hemos concedido algunas de ellas.

Las reacciones

—¿Cómo recibió usted la formación de un Comité de Defensa de la Universidad, integrado por 47 instituciones, que proclamó su intención de "rescatar lo que nos queda"...?

—Respecto de eso no tengo nada que decir. No está en mi campo referirme a lo que hagan otras instituciones; cada uno en lo suyo. Aún así, ellas no tienen nada que objetar en los asuntos internos de la universidad, pese a que es lógico que se preocupen porque la universidad es importante en Concepción.

—¿Qué le dice a usted que la Asociación de Colegios Profesionales, que aglutina al 95 por ciento de los profesionales de la región, sostenga que las sanciones están imbuidas por un espíritu revanchista que aspira a perseguir ideas?

—Yo también soy profesional.

—La sospecha persiste en Concepción. ¿Está usted persiguiendo ideas?

—Eso es absolutamente falso. En esta universidad se sancionan actos y no se persigue ninguna idea. Es más, se aceptan las posiciones críticas y depuradas y de buen nivel de los académicos. Se les escucha a todos. Yo no soy una persona que me niego a que se expresen los problemas y los juicios críticos, pero ello no puede ser hecho en una polémica pública: las cosas de la universidad se ventilan en la universidad; porque buscar otra tribuna es tener muy poco respeto por ella.

—Los dirigentes de la FEC sostienen que, en sus casos por lo menos, se les sometió a un sumario relámpago; se les exigía probar su inocencia presumiendo su culpabilidad... Dicen que se actuó con ellos en una forma jurídicamente aberrante.

—Eso no fue así, aunque es posible hacer todo eso en una audiencia de un solo día; toda la justicia norteamericana descansa en audiencias de un solo día. Ellos fueron asistidos por dos abogados, profesores de esta universidad, que tuvieron acceso a todo el legajo del sumario y que de hecho presentaron un recurso al día siguiente. Por lo demás, el rector tiene potestad disciplinaria... Le voy a decir que la Universidad de Concepción, que tiene 66 años, introdujo el sistema de la investigación sumaria sólo después que yo llegué, en 1980. Todos los exonerados; todas las personas que fueron sancionadas y marginadas de la uni-



Rector Clericus: "Yo no estoy persiguiendo ideas".

versidad en sus primeros 60 años ni siquiera tuvieron sumario.

Cambios en la escena

—¿Pero usted constata que ha habido un cambio de clima en los últimos años? Hay más efervescencia estudiantil, hay peticiones de participación, hay un cuestionamiento de los rectores delegados. En fin, ¿algo ha cambiado, no?

—El problema de los rectores delegados escapa a mi esfera de acción: hemos sido nombrados por el Presidente. Es evidente que alguna vez ese sistema tendrá término, y ese término debe combinar con una fórmula estatutaria de alta participación académica. Si usted leyera nuestro anteproyecto de estatutos, que no ha sido aprobado todavía y que se basa en un sistema de consulta permanente a través de comités de búsqueda, usted se encontraría con el mejor sistema que se ha usado en el mundo. Es el sistema que utiliza la universidad anglosajona.

—El punto es el siguiente. Es evidente que existe un cambio en la situación de convivencia universitaria. ¿Cómo se explica la movilización estudiantil, o la agitación que se vive entre los docentes?

—Hay un problema político general, al que la universidad no está ajena.

—Ese es sólo un aspecto.

—Es el único.

—De más de una manera se ha sinuado que el conjunto de sanciones aplicadas por usted obedecía a un plan de plan preventivo respecto de los acontecimientos que se anticipaban para marzo.

—Eso es injusto. Jamás se habría sancionado a partir de presunciones de conductas que todavía no se han realizado. Todas y cada una de las sanciones dispuestas corresponden a conductas que ya tuvieron lugar.

—¿Cuál es su pronóstico respecto del desarrollo de la situación en la universidad este año?

—No me gusta hacer pronósticos. No juego a las carreras, ni a la Lotería, y ni siquiera a la Lotería Nacional, en la cual soy presidente.

"Hemos fallado ¿ve?"

—La autoridad es ciertamente un poder disciplinador. Pero, como se teorizaba "El Mercurio", ese poder debe ser atemperado por la prudencia y la adecuada ponderación de la situación global. ¿No ha sido importante reafirmar las sanciones en el contexto que se está viviendo en la universidad?

—Su diario se quedó con cuatro grandes virtudes de un líder: estar revestido el ejercicio del poder y que vienen de la tradición clásica: son la fortaleza, la justicia, la paciencia y la firmeza. Puedo asegurarle que trato de que todas mis decisiones de autoridad estén revestidas de esas virtudes.

—Los sectores disidentes dicen más bien que usted aplica un lenguaje de guerra en sus relaciones con la comunidad.

—Esos son slogans. De vez en cuando gritan "pastelero a tus pastelerías, político a tus cuarteles". Pero realmente estoy en la universidad y en estas universidades, desde hace mucho tiempo, desde mucho antes de que yo llegara, los muchachos que gritan slogans nacidos.

—¿Ha vivido otra crisis similar a la que hoy está viviendo en su posición de comando?

—He vivido muchas cosas.

—¿Está cansado el rector?

—A mi edad ya se está un poco cansado. Pero la universidad no cansa, créame.

—¿Hay alguna posibilidad de que sea mágica, de solución?

—Creo que los hombres han llamado y no hay ninguna posibilidad. Hace dos mil años hubo un mundo que aseguró que el mundo podría ser hermoso para los hombres que se esforzaran y tuvieran buena voluntad. El mundo fallado, ¿ve?

EL MERCURIO

FUNDADO POR AGUSTIN EDWARDS

Problemas en Universidad de Chile

Las dificultades universitarias que se han promovido durante estos días podrán cambiar de lugar físico así como de interlocutores, pero todas mantienen un denominador común en cuanto al objetivo que parecen perseguir: hacer ingobernables las universidades, como un primer paso en la extensión de tal finalidad hacia el resto del país.

En el caso de nuestro primer plantel, los incidentes se arrastran desde el llamado a paro nacional estudiantil convocado para hace más de una semana y cuyas secuelas, por diferentes motivos, han afectado el desarrollo docente. La directiva de la FECh ha convocado a la paralización de clases mientras no se resuelvan diversos aspectos, que van desde la liberación de algunos alumnos detenidos hasta la renuncia de las autoridades que ocupan cargos sin haber sido elegidas.

A la actuación juvenil se ha agregado después la de la Asociación de Académicos, cuya directiva protagonizó un incidente al ir a entregar una carta a la autoridad, sin poder cumplir su propósito por estar cerradas las puertas de la Casa Central de la Universidad de Chile. Al golpearlas, fueron dispersados por Carabineros, que detuvieron a una veintena de profesores y estudiantes. A consecuencia de esta situación y "hasta que se permita el libre acceso de los académicos a la Ca-

sa Central", la entidad acordó suspender las actividades. Ellas se reanudaron al quedar en libertad los profesores detenidos. El presidente de la entidad de académicos, Patricio Basso, promueve la discusión de otra de sus propuestas, que consiste en la convocatoria a un referéndum en el que pedirán la aprobación de un plan de cambios definitivos. Este incluye la renuncia del rector, la asunción del gobierno central por un Consejo de Decanos elegidos y la constitución de un claustro que elija en breve al nuevo titular.

El rector de la corporación, general Roberto Soto Mackenney, entregó un comunicado por el cual manifiesta su inquietud por la falta de intención de la mencionada Asociación de "integrarse a una actitud de mejoramiento institucional y de perfección de los mecanismos de convivencia". Agregó más adelante que se halla en estudio el procedimiento de generación de autoridades, incluido el rector, a través de la reforma del estatuto universitario, con lo que manifiesta su disposición para discutir estos temas.

El antagonismo que se aprecia en ciertos comportamientos no se condice con las expresiones verbales de los participantes afectados por el conflicto. En efecto, se advierte la voluntad de todos por revisar las normas que regulan la estructura de poder de la institu-

ción, lo que sería el obstáculo principal, pero ésta queda sólo en las palabras, por cuanto algunos no parecen estar interesados en ese proceso, sino únicamente en usarlo como pretexto dentro de una espiral que procura pedir algo nuevo y de mayor efecto público cada vez que se insinúa la posibilidad de una respuesta favorable a la solicitud anterior.

En eso tiene razón el rector Soto cuando le indica a la organización de docentes que "nada observa en torno al problema general —manifiesto a toda la paz nacional— de un propósito de desobediencia civil, de ingobernabilidad de las universidades del país". Dicha Asociación, aunque no lo quiera, al propiciar opciones como la descrita, entra en el juego de aquellos a quienes no les importa la universidad sino el cambio de régimen en el país. Con ello, frustran un camino de reflexión y rectificación que se busca introducir, y para el cual sus propias inquietudes, recogidas en lo inicial, han servido como antecedente tenido en cuenta por los responsables al abrir el debate en la materia. La educación superior, convulsionada como está, requiere impostergablemente del aporte de sus profesores tanto para restablecer la tranquilidad en los claustros como para definir las vías de solución a las apreciables dificultades que existen, aporte que debe traducirse en un diálogo con las autoridades y no contra ellas.

EL MERCURIO

FUNDADO POR AGUSTIN EDWARDS

Gobierno y Universidades

Las violentas actitudes que han adoptado grupos de estudiantes en casi todas las universidades del país han despertado la preocupación no sólo de los académicos sino de las máximas autoridades de gobierno. El propio Presidente de la República, en conferencia de prensa en la ciudad de Temuco, manifestó su inquietud por los últimos acontecimientos, responsabilizando de ellos a agitadores ajenos a las casas de estudio. Afirmó S.E. que en cada región deben tomarse medidas distintas, ya que los problemas no son los mismos en todas partes, y expresó su deseo de que los rectores ejerzan un control mayor sobre lo que ocurre en cada universidad. El Ministro del Interior también hizo ver su preocupación por la acción violenta de una minoría que, al impedir el normal desenvolvimiento de las actividades universitarias, ocasiona un daño a todo el país, alterando la formación de sus cuadros técnicos y científicos. Por ello, señaló, la universidad debe ser protegida para evitar la irrupción de grupos anti académicos que perjudican una actividad nacional de inquestionable trascendencia. Asimismo, indicó que quienes resulten detenidos serán investigados acuciosamente antes de adoptar las resoluciones correspondientes.

Frente a esta situación, no cabe duda al-

guna de que se hacen necesarias las medidas de emergencia para evitar que continúen repitiéndose hechos tan lamentables. Cabe recordar que determinados episodios no han tenido ninguna finalidad que pueda ser justificada o defendida por dirigente estudiantil alguno, ni siquiera por los más acérrimos enemigos del régimen. Los asaltos por parte de sujetos encapuchados, dotados de armas de fuego, que han procedido a destruir documentación, con el objetivo presumible de beneficiarse personalmente, constituyen un ejemplo de la clase de acciones reprobables que se han registrado. Tales hechos no pueden volver a repetirse.

Pero, por cierto, no basta con evitar las peores manifestaciones del descontrol estudiantil para dar por terminado el problema. Se hace necesaria la elaboración de una política definitiva que permita el regreso a la normalidad universitaria.

En ciertos planteles los profesores no se sienten identificados con las autoridades universitarias, y en los conflictos entre éstas y los estudiantes se abstienen de participar. El ascendiente de los profesores sobre los alumnos es tal vez menor que en otras épocas, pero si ellos sintieran que deben actuar resueltamente podrían moderar a los estudiantes.

Sin embargo, en algunas ocasiones ocurre lo contrario, ya que ellos mismos se muestran interesados en los cambios de determinados planteles, a fin de reasumir su participación en el gobierno de la universidad.

En muchas casas de estudio se mantienen las estructuras creadas en 1973 para enfrentar una situación de crisis. Transcurrida más de una década, esos problemas deberían tender a resolverse. Se hace, entonces, necesario diseñar cuanto antes una política que permita a los planteles encaminarse hacia un régimen permanente, con participación de profesorado y con planes académicos que eleven el nivel de la docencia y de la investigación. El deterioro de éstas constituye uno de los factores que más facilitan las actitudes poco universitarias de los alumnos.

Los académicos muestran gran interés en que las corporaciones de educación superior puedan desarrollar sus funciones propias sin amenazas de parte de un alumnado que carece de interés por los asuntos estudiantiles. Analizado el fondo del problema, se aprecia entonces la urgencia de una política de desarrollo universitario, que es tanto o más importante para superar los problemas actuales que los asuntos disciplinarios que preocupan a las autoridades administrativas.

— hoy comenta... —



Problemas en la universidad: pretextos y realidades

Gonzalo
IBAÑEZ SANTA MARÍA

El sábado pasado, en esta misma columna, comentaba los desórdenes que han sacudido a las universidades. Afirmaba y lo reitero, que ellos tienen su origen en la presión corruptora que ciertos grupos partidistas ejercen sobre nuestra juventud. La maniobra, por el momento, les ha dado ciertos frutos: así han obtenido alguna carne de cañón para realizar el "trabajo sucio" propio de sus campañas de subversión política. La violación de la autonomía universitaria que estos desórdenes significan ha quedado patente y ha sido tan grave que, en definitiva, parece que la presencia de la fuerza pública constituirá a muy corto plazo — si no lo constituye ya — la única defensa eficaz de esa autonomía. Urge detener tales asonadas, pues impiden ocuparse de problemas efectivamente universitarios.

De éstos, dejo para la próxima oportunidad los que me parecen ser los más graves por referirse a la misma razón de ser de la universidad; paradójicamente, son los menos mencionados. En esta ocasión, quiero ocuparme de los que suelen ser invocados como pretexto para justificar los desórdenes. Son los relativos a la autoridad de la universidad, a la participación de los académicos y al financiamiento universitario.

Ciertamente, son problemas reales y urge resolverlos pronto y adecuadamente. Es poco prudente, por ejemplo, fomentar la desconexión entre el cuerpo académico y sus autoridades marginando del todo a aquel de la generación de éstas. Lo mismo puede decirse del hecho de que las decisiones más importantes que afectan la marcha de las universidades se tomen, las más de las veces, sin consultar a los que conocen de estas materias — los profesores — y que son los que se verán afectados por esas medidas.

Por último, no puede hablarse de excelencia académica si quienes tienen que producirla se ven condenados a una progresiva burocratización. Hay que dejar en claro, eso sí, que el funcionamiento de la labor universitaria no tiene nada que ver con el funcionamiento del gobierno o de la comunidad al que sirve. Los profesores universitarios, muchos de ellos, no pertenecen al gobierno, ni mucho menos a la comunidad. Muchos no se financian con los impuestos de la comunidad. Otros, que cursan carreras de ciencias o de profesiones, pueden hacerlos desde su propio ejercicio profesional. Es cierto que los fondos privados de beneficencia han llegado a constituir una de las fuentes de recursos para la educación superior, pero, aparte de otros problemas, es difícil la formación de universidades privadas. Es un tema que no puede resolverse financiando la educación superior con los salarios bajos de los profesores.

Pero no hay que darse por vencido. Nadie puede seriamente pensar que, dando lugar a las peticiones de los grupos que promueven desórdenes, los problemas se solucionarán. Entre 1967 y 1973 las universidades se organizaron —o desorganizaron— de acuerdo a los gustos de esos grupos, con los resultados de todos conocidos. Resulta gracioso que muchos de los que ahora luchan violentamente por la "democracia" y quienes en ese periodo más hicieron para destruir las universidades, lanzándolas en la demagógica carrera de la "universidad para todos", sumergiéndolas en un asfalcismo estéril y en una hipertrofia burocrática que hasta hoy grava fuertemente su futuro. Muchos de los que hoy claman por autonomía universitaria estuvieron entre los que intentaron convertir a las universidades en apéndices de los partidos —especialmente marxistas— y en instrumentos de difusión ideológica. Por muy buena voluntad que se tenga hacia esos grupos, definitivamente no se les puede creer.

Una propuesta universitaria seria para el futuro debe incluir un análisis y un juicio acerca de lo que pasó en aquel periodo. Quienes están hoy detrás de los desórdenes pretenden, al contrario, echar un manto de olvido sobre esos sucesos, con lo cual no hacen sino despertar fundadas sospechas de que quieren retrotraer las cosas al estado anterior a 1973, y de que sus objetivos distan mucho de ser efectivamente universitarios.

La situación de los académicos no es grata. En estos últimos años, ellos han sido mantenidos al margen de la conducción de las universidades; por eso, tienden naturalmente a convertirse en espectadores de la lucha entre los grupos subversivos y las autoridades universitarias. Hay, sin embargo, que reaccionar, pues los remedios que esos grupos postulan no sólo son peores que la enfermedad, sino que van a matar definitivamente al enfermo.

EL MERCURIO

FUNDADO POR AGUSTIN EDWARDS

Conflictos Universitarios

La disposición anímica de los miembros de las universidades, profesores y alumnos, atraviesa por un alto grado de susceptibilidad. Los graves conflictos protagonizados por estudiantes, hace ya unos tres años, han desatado toda suerte de tensiones en el interior de los planteles. Sus pasos son objeto de la mirada de muchos y sus acciones públicas son juzgadas bajo un prisma en el cual predominan los intencionalidades políticas.

Lo anterior genera singulares formas de vinculación de los estamentos con sus autoridades. Cualquier gestión que realice un grupo de docentes, por ejemplo, adquiere un realce diferente por las implicaciones que proyecta hacia afuera. Muchas de las iniciativas que se emprenden buscan la notoriedad como elemento de presión en favor de la petición del caso, aunque a veces éstas se efectúan como testimonio de la labor que se hace en cuanto son reflejo de estrategias nacionales. En tal perspectiva, cuando un rector recibe una petición, sabe que ella va aparejada a una información de prensa y que tiene muchos ojos a la espera de su decisión. Ello, sin duda, le resta libertad a su determinación. Por su parte, cuando una federación de alumnos o una asociación de académicos resuelve elevar una solicitud o formular una declaración, ésta no resulta ser siempre una inquietud que emana de sus bases o su propósito no es el fruto de una demanda gremial.

En la Universidad de Concepción se produjo algo de lo anterior entre las cinco Asociaciones de Académicos de la corporación y su rector subrogante. Tras un prolongado conflicto que afectó a esa entidad hasta hace poco, y que fue solucionado por la buena disposición para dialogar de ésta última autoridad con los estudiantes y profesores, al primer escollo que pareció avizorarse en el horizonte irrumpieron las declaraciones que juzgaban las intenciones de la contraparte.

En efecto, las asociaciones mencionadas sostuvieron días atrás que la autoridad no había exteriorizado a su respecto un buen espíritu, por la demora en concederles audiencia, lo que, sin embargo, ocurrió recientemente. Más aún, como resultado de las conversaciones mantenidas, la rectoría de la Universidad de Concepción acaba de disponer la incorporación de profesores al Consejo Académico de dicha corporación, así como el funcionamiento de los consejos de facultades, integrados por profesores de las mismas.

Las conversaciones entre el expulsado y reincorporado presidente de la federación estudiantil penquista y la dirección de la Universidad hablan, asimismo, de un nuevo espíritu en la entidad penquista. El dirigente estudiantil manifestó, incluso, que el actual proceso le parecía "alentador", reconociendo que ya se advierte un principio de solución a uno de sus requerimientos, el de local y financiamiento para funcionar.

La experiencia pasada tiende a demostrar que las dificultades pueden subsanarse si existe la voluntad para ello y, al menos, un principio de buena fe recíproca. Para nadie es un misterio que hay importantes cuestiones por dirimir en el ámbito de la educación superior. Mas los principales interesados deben duplicar sus esfuerzos en aras del bien perseguido, superando pequeñas vallas que puedan encontrar en el camino, puesto que ellas no impiden el progreso mientras haya la intención de avanzar. Habrá, no obstante, quienes aprovecharán la situación universitaria para alcanzar otros propósitos para los cuales todo conflicto es beneficioso.

La tarea de académicos y estudiantes será, pues, resguardar con celo su autonomía para determinar libremente sus decisiones, teniendo presente que su responsabilidad fundamental reside en el compromiso que tienen con su institución y con el país antes que con sectores ajenos a ella y que sólo procuran utilizarla para otras finalidades.

— 93 —

	AGRONOMIA	FORESTAL	VETERINARIA	ARQUITECTURA	ECONOMIA	ADM. PUBLICA	AUDITORIA	FILOSOFIA	MEDICINA ORTE.	MEDICINA SUR	MEDICINA OCC.	MEDICINA NTE.	DERECHO	ODONTOLOGIA	QUIM. y FARM.	ARTES	CIA.S. BASICAS	INGENIERIA	IPS	EX PEDAGOGICO	TOTALES
LISTA 1: "Fuerza de Cambio"	61	33	21	58	42	9	15	57	96	12	7	105	50	44	104	58	13	266	151	124	1.296
Quintana (DC)	60	49	83	48	163	64	50	152	60	69	76	179	159	56	122	49	20	691	252	331	2.734
Tohá (B.S.)	16	8	14	59	89	20	41	92	35	75	86	108	64	14	49	34	9	280	78	141	1.312
Jerardino (humanista)	18	26	9	5	19	9	2	22	16	5	10	20	8	1	11	22	4	82	38	29	356
Lastra (D.C.)	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	224	1	229
Gallardo (G.S.)	0	0	0	0	0	1	1	0	0	17	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	23
Meléndez (D.C.)	0	0	0	13	0	2	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	18
TOTAL LISTA 1	155	117	127	183	313	105	110	324	179	178	179	414	282	115	286	163	46	1.321	743	627	5.968
LISTA 2: Frente Universitario	79	40	7	9	36	28	17	15	48	68	55	82	14	29	77	18	1	218	66	7	914
LISTA 3: "Con Unidad y Movilización"	17	15	10	10	7	0	11	31	18	6	2	24	7	11	42	61	10	83	78	121	564
Varela (J.J.C.C. MDP)	17	13	37	59	29	17	82	157	22	38	22	112	61	49	69	153	55	232	425	341	1.990
Pinto (J.C.)	9	5	13	1	19	7	6	16	5	2	2	25	36	4	93	11	5	42	32	42	376
Jeña (J.R.R.)	0	0	0	1	2	1	0	3	1	1	0	3	7	0	0	0	1	3	40	6	69
Alvarado (MAPU)	6	11	0	3	0	1	2	8	0	1	0	11	8	0	0	3	0	8	11	7	80
Erazo (J.R.M.E.)	10	9	6	15	4	3	3	81	39	7	50	34	12	7	42	51	8	57	49	117	604
Andrade (PS-Almeyda)	45	32	31	43	44	66	31	214	27	83	69	166	124	40	53	110	13	388	276	305	2.156
TOTAL LISTA 3	104	85	97	132	105	95	135	510	112	138	145	375	255	111	289	389	92	8	911	940	5.839
LISTA 4: "Por Frente del Pueblo" (J.S.-Comandantes)	0	2	2	2	2	1	7	6	2	0	6	8	8	5	1	9	4	13	44	20	143
LISTA 5: Social Democracia	10	1	4	12	14	6	10	10	5	19	16	25	141	12	6	9	0	14	56	20	407
LISTA 6: "Derecha y Renovación" (UDI-Independ.)	72	14	81	119	313	40	11	31	64	25	96	74	147	131	63	22	4	331	236	48	1.923
Blancos	17	9	3	11	18	9	2	7	14	10	12	19	16	13	16	15	9	50	42	28	320
Nulos	4	11	0	8	13	5	4	11	9	1	9	20	7	27	9	13	1	32	33	17	232
TOTAL EMITIDOS	441	279	321	476	814	289	296	914	433	439	518	1.017	870	443	747	638	157	2.810	2.131	1.707	15.748

En el cuadro se aprecia en detalle la cantidad de votos obtenida por cada una de las corrientes políticas y sus respectivos candidatos en las distintas facultades y escuelas de la Universidad de Chile. Se incluye al IPS (ex-Tecnológico) y a la U. Metropolitana (ex-Pedagógico). Se puede deducir, asimismo, el predominio de las dos listas que obtuvieron las primeras mayorías, "Fuerza de Cambio" y "Con Unidad y Movilización" en las distintas escuelas.

4 Nóminas en Elección de Usach

■ Listas inscritas agrupan a la DC y Partido Humanista; Avanzada Nacional y nacionalistas independientes; PN, UN, UDI e independientes, y sectores de izquierda.

Cuatro listas se inscribieron para participar en las elecciones para renovar a la mesa directiva de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Santiago de Chile, que se realizarán los días 19 y 20 de este mes.

La inscripción de candidaturas fue cerrada anoche a las 21.30 horas. Las nóminas son las siguientes:

Lista 1: "Cambiando lo Necesario y Conservando lo Fundamental", del Frente Universitario Nacionalista (FUN), que reúne a integrantes de la Avanzada Nacional y nacionalistas independientes. Es una lista cerrada integrada por Juan Carlos Díaz, Jaime Ramírez, Jaime Guajardo, Omar González, y Juan López. Su

abierta, Shigeru Otsu, Eugenio Landaeza, Alberto Valdivieso, Luis Eduardo Rosse, Moisés Ponce y Cristián Vásquez. Los apoderados son Jorge Saavedra y Juan Ignacio Harriet.

Lista 3: "Unidad y Movilización contra la Intervención", representa a los sectores de izquierda, y está integrada por Roberto Rodríguez, de la IC; Dante Letelier, del MDP; Jaime Olivier, de la Juventud Radical Revolucionaria; Pedro Pérez, del Bloque Socialista; Jorge Ortiz, del MDP; y Cristián Berrios.

Lista 4: "Participación y Cambio", integrada por la Democracia Cristiana y el Partido Humanista, es cerrada y lleva como candidatos a Jaime del Campo (DC); Marilén Cabrera Olmo (PH); Carmen Aravena (DC); Juan Pablo Monares (DC); Patricio Hube (PH) y Eduardo González Yáñez, (PH). El apoderado es Jaime del Campo.

Según informaron dirigentes estudiantiles, el acto oficial de apertura de listas se realizará hoy, entre las 11.30 y las 14 horas, en la ex Escuela de Artes y Oficios, mientras que los foros comenzarán el lunes y finalizarán el martes 18 de noviembre.

El universo electoral para este proceso se estima en unos 13 mil alumnos.

Por otra parte, el jueves 13 y viernes 14 se realizará la inscripción de candidatos a vocales, los que conformarán un parlamento estudiantil que tendrá la misión de elaborar los estatutos definitivos de la Federación. Las elecciones para esta instancia se harán en conjunto con las de la mesa directiva.

De acuerdo a lo que se indicó, el Tribunal Calificador de Elecciones, TRICEL, funcionará en el Centro de Alumnos de Ingeniería Geográfica.

ELECCIONES FECH:

No Hay Acuerdo de Listas Para Evitar Segunda Vuelta

■ Lista que encabeza la DC exige que la nómina que lidera el MDP que respete la primera mayoría sin integración, mientras éstos insisten en una conducción conjunta de la federación.

La lista "Fuerza de Cambio" (DC-socialistas-humanistas), que obtuvo la primera mayoría, y la nómina que llegó en segundo lugar, "Con Unidad y Movilización Venceremos" (MDP-MAPU-IC-JRR), hasta ayer no habían alcanzado un acuerdo para evitar la segunda vuelta en el proceso electoral de la FECH.

Los candidatos de ambas listas efectuaron ayer conferencias de prensa por separado en la Escuela de Ingeniería, en las cuales reafirmaron sus posturas en torno a la segunda vuelta, insistiendo en que la decisión corresponde a la otra candidatura.

El Tribunal Calificador de Elecciones convocó a una segunda vuelta electoral a las dos primeras mayorías, ya fijada para el 18 y 19, una vez conocidos los computos finales, debido a que ninguna de las listas presentadas en la elección obtuvo más del 50 por ciento de los votos. Los resultados de la primera vuelta otorgaron a la lista "Fuerza de Cambio", que lidera la DC, 5.968 votos, y a la nómina "Con Unidad y Movilización Venceremos", encabezada por el MDP, 5.839 preferencias.

El año pasado, en una situación similar, las listas del MDP y la DC optaron por un acuerdo de integración, que no fue plebiscitado ante los estudiantes.

Los candidatos de "Fuerza de Cambio", Germán Quintana (DC), Carolina Tohá (socialista) y Bruno Jerardino (humanista), reiteraron a través de una declaración que "nuestra lista expresó a lo largo de toda la campaña su voluntad de respetar la primera mayoría relativa como fuerza idónea para asumir la conducción del movimiento estudiantil, y dimos a conocer nuestra decisión de renunciar a una segunda vuelta en el caso de obtener otra lista la primera mayoría".

Agregaron que "hoy, que el triunfo nos ha favorecido, esperamos que los compañeros de la lista 3 (que encabeza el MDP), tengan la suficiente madurez y responsabilidad política de reconocer nuestra victoria y actuar en consecuencia con lo que ha sido el planteamiento histórico de la izquierda chilena: respetar la primera mayoría relativa".

Carolina Tohá manifestó que "ir a segunda vuelta no es una decisión de quien saca la primera mayoría, sino de quienes ocupan el segundo lugar de si respecta o no a la primera mayoría". Sobre la posibilidad de integración, dijo que "ese mecanismo no es idóneo y no resuelve el problema de la conducción del movimiento estudiantil. Pero si somos partidarios que hacer un trabajo conjunto con los compañeros de la lista 3, al igual que con todos los otros sectores que integran la federación".

La lista "Con Unidad y Movilización Venceremos", por su parte, reiteró nuevamente ayer que seguirán insistiendo en una "integración en la conducción de la federación" como la única manera de evitar la segunda vuelta, señalando que la decisión al respecto le

corresponde a la lista "Fuerza de Cambio".

El candidato socialista almeydista, Jaime Andrade, manifestó que "como lista conocemos el planteamiento de la campaña de la lista 1 (Fuerza de Cambio) en el sentido de que no haya ninguna forma de integración. En relación a eso insistimos en que tiene que haber alguna forma de llegar a acuerdo. Creemos que a la luz de los resultados electorales que son de un virtual empate, este requerimiento se hace aún más urgente".

Agregó que "por este motivo, en relación a la segunda vuelta aún no nos vamos a pronunciar en virtud de que creemos que todavía queda tiempo para hacer un último esfuerzo en busca de la unidad de movimiento estudiantil".

Por su parte, Patricio Varela (MDP) recalzó que "la perspectiva de una segunda vuelta depende de la decisión que adopte la Democracia Cristiana. Nos parece que en ellos recae el peso de esa decisión, puesto que la proposición de integrar las listas ya la hemos hecho nosotros durante toda la campaña".

A su juicio, "de haber segunda vuelta, eso va a significar un tremendo costo político para la DC, va a significar que ellos tengan que reconocer el triunfo con el apoyo de los sectores de la derecha, que es el caballo de troya que tiene el régimen al interior de la Universidad".

FEUC Inició Proceso para Elegir Nueva Directiva

■ Ayer fueron presentadas oficialmente las 4 listas que postulan en las elecciones que se llevarán a cabo los días 18 y 19.

La Federación de Estudiantes de la Universidad Católica (FEUC) presentó ayer oficialmente a las listas que se presentarán en la elección de la nueva directiva y Consejo de Vocales de esa organización estudiantil que se realizará los días 18 y 19 de este mes.

En la ocasión, el vicepresidente de FEUC, Oscar Santelices, señaló que no fue aprobada una propuesta hecha por la directiva al Consejo de Presidentes de suspender las elecciones en el caso de que no fuese puesto en libertad el dirigente Enrique Paris. Tal opción, estudiada por los distintos centros de alumnos de ese plantel, no prosperó al no alcanzarse, según se dijo, la aprobación de los 3/5 del Consejo de Presidentes.

En estas elecciones se presentan por primera vez 4 listas a la mesa directiva, compuesta por seis cargos, y 7 nóminas a los doce cupos del Consejo de Vocales, legislativo de la federación. El universo electoral se estima en unos 10 mil estudiantes.

Durante la presentación de las candidaturas, la nómina número 3, denominada "La decisión es avanzar" (nacionalistas e independientes) anunció que retiraba a dos de sus candidatos, los que serían reemplazados, ya que según afirmaron, éstos habían recibido amenazas de muerte.

La lista 1 (gremialistas e independientes de derecha) es cerrada (con cargos prefijados). Está integrada por los candidatos Darío Paya (simpatizante UDI), a presidente; Martín Silva (independiente) y Pablo Cisternas (gremialista), a vice-presidentes; José Monasterio, a secretario general; y Arturo Bulnes (simpatizante UN) y Rodrigo Ibáñez (independiente), a secre-

AMENAZAS DE MUERTE

Dos de los candidatos de la lista "La decisión es avanzar" (nacionalistas e independientes), entre ellos quien postula a la presidencia, Cristián Medina, se retiraron por razones de seguridad personal. Este indicó que había recibido llamadas telefónicas anónimas en las cuales lo amenazaron de muerte.

El apoderado de la lista, Eladio Huentemilla, relató a este diario que la candidata Ana María Meez retiró su postulación, porque junto con las llamadas telefónicas, individuos que se identificaron como policías visitaron su domicilio indagando acerca de sus actividades.

Huentemilla señaló desconocer de dónde provenían las amenazas, ya que según dijo, podrían ser de sectores que apoyan a la lista gremialista, interesados en que ellos se retiren de la elección, o bien de sectores opositores que buscarían acentuar las diferencias entre las dos listas de derecha.

Gremialistas e Independientes:

'Debemos Rescatar La Tolerancia'

Como una alternativa abierta a los estudiantes para rescatar el diálogo y la tolerancia en la Universidad Católica, se definió ayer la lista 1 (gremialistas e independientes) al dar a conocer sus planteamientos.

Los candidatos que integran la nómina, expusieron ayer sus puntos de vista en una conferencia de prensa.

Universidades: el Balance Electoral



Elecciones universitarias: un escenario que depara sorpresas.

PREVISTO en todas sus partes, el desenlace de la segunda vuelta electoral por el control de la Federación de Estudiantes de la Universidad Austral, en Valdivia, puso no obstante un final de novedades a la ronda anual de renovación de las dirigencias estudiantiles en los planteles nacionales de la educación superior. A diferencia de lo ocurrido en algunas de las grandes universidades del país (como la Chile y la USACH), donde la hegemonía del centro político fue desafiada preferentemente por la izquierda, la situación de la Universidad Austral libró la suerte de la segunda vuelta a la disputa entre la misma izquierda y... una derecha que estrenó este año un importante poderío electoral en varias regiones.

A grandes rasgos, el cierre del ciclo de renovación democrática de las dirigencias estudiantiles, que en las tandas de mayo-junio y de noviembre-diciembre condujo a las urnas a cerca de 140 mil estudiantes en más de una veintena de universidades e institutos profesionales de todo el país, tendió a confirmar que la Democracia Cristiana sigue siendo la primera fuerza política individualmente considerada. En numerosas ocasiones la primacía le es disputada por diversas coaliciones de la izquierda, y aun, algunas veces, por

las emergentes fuerzas de una derecha "sin complejos" que hizo una aparición inesperada en planteles como la propia Universidad Austral, o la de Tarapacá.

Al margen de esas grandes magnitudes, mensurables a partir de las primeras vueltas (la instancia donde las fuerzas políticas proceden a "contarse"), el control efectivo de las federaciones quedó librado a la voluntad de las mayorías, que en algunas ocasiones se constituyeron por omisión o renuncia a la segunda vuelta y, en otras, como consecuencia de la nueva distribución del voto estudiantil precisamente en este último round.

Líneas gruesas

De acuerdo con las cuentas de Eduardo Saffirio, encargado nacional de la mesa juvenil de la DC para las universidades, las fuerzas del centro perdieron en esta ocasión el control de las federaciones de la Universidad de Santiago, la sede José Miguel Carrera de la Universidad Federico Santa María, la Universidad de La Frontera en Temuco y la Universidad Austral, en Valdivia. "A cambio, conseguimos las federaciones del Instituto Profesional de Chillán, la Universidad de Biobío,

el Instituto Profesional de Osorno y la Universidad de Magallanes".

La izquierda, que a su vez aseguró el control de las federaciones de los seis planteles de educación superior que funcionan entre Arica y La Serena, computó entre sus restantes conquistas individuales la ganancia de otros siete establecimientos universitarios del país, incluyendo "la muy significativa reconquista de la Universidad de Santiago", ganada a un centro político que no quiso ofrecer la resistencia de una segunda vuelta.

La derecha, que en el primer round logró afirmar su fisonomía de fuerza principal en la Universidad Católica de Chile (un bastión tradicional, vulnerable sin embargo a una confrontación con la oposición unida), contabilizó entre sus ganancias de este año el control de la Federación de la Universidad Diego Portales, la primera entre las privadas que construye una organización estudiantil, "y las primeras mayorías conseguidas en las vueltas iniciales de las universidades de Tarapacá, en Arica, y Austral, en Valdivia".

Los factores externos

Más allá de esas cuentas generales, que aterrizadas al detalle ilustran "un

Proceso de renovación democrática de dirigentes estudiantiles arroja "conclusiones" y "lecciones" de diverso calibre para sus protagonistas.

retroceso relativo del PC, la resurrección de un Bloque Socialista amenazado de extinción o la afirmación de una derecha orgullosa de plantearse como tal", el juicio sobre el proceso electoral del conjunto del sistema universitario admite, entre sus protagonistas, una verdadera constelación de apreciaciones.

"El proceso de renovación democrática de las dirigencias estudiantiles universitarias suele sobredimensionarse ahora", admite el dirigente Eduardo Saffirio. "Pero si se toma en cuenta que éste es uno de los pocos espacios de expresión democrática que se dan

Una Historia Electoral

Por CORNELIO GONZALEZ

en el país, y que además involucra a un universo cercano a los 140 mil jóvenes, no cuesta mucho percibir el porqué de su tremenda importancia simbólica y política".

La situación tiene sus bemoles. En la perspectiva de Alberto Espina, presidente de la Juventud del Movimiento Unión Nacional, "porque el país todavía carece del espacio natural para realizar la política, que es el Congreso", las elecciones universitarias han llegado a ser un lugar sustitutivo. "Presenciamos, entonces, enormes campañas publicitarias; un grado de politización que desvirtúa el carácter inicialmente gremial del proceso, y una instrumentalización de las federaciones según los objetivos partidistas de las fuerzas ganadoras. Importantes federaciones estudiantiles han sido movilizadas en función de estrategias como la ingobernabilidad o las protestas, de acuerdo a la particular orientación de las fuerzas que asumen el control."

El punto, que alude a una sobre-presión "del mundo exterior" en el desempeño concreto de las federaciones, es sólo una de las dimensiones que, a juicio de Ricardo Brodski, dirigente del Bloque Socialista, configura la existencia de una crisis profunda en el movimiento estudiantil. "Los síntomas de esa crisis son evidentes. Entre ellos mencionaría los niveles de abstención, superiores en promedio al 30 por ciento; la pobreza de los debates pre-electorales, influidos por un clima de polarización que inevitablemente afecta a una generación que ha crecido en medio de la violencia y la exclusión; y la falta de independencia de las dirigencias estudiantiles en relación con los partidos en que militan".

El diagnóstico, que para Brodski se aterrizó en el hecho "perturbador de la división electoral de la oposición", tendió a repetir este año un mismo patrón en casi todas las universidades, conduce a José Tomás González, presidente juvenil de la Unión Demócrata Independiente, a la conclusión de que "el gran ganador de las últimas elecciones universitarias ha sido la mayoría silenciosa; esa que en gran parte optó por la abstención para mostrar su desagrado con una gama de opciones que desvirtúan y descuidan sus intereses gremiales de estudiantes".

Enfoques partidistas

La evaluación general del proceso, en términos del "reajuste" de las fuerzas políticas, admite todavía más matices.

A juicio de Eduardo Saffirio, el desenlace conjunto de las elecciones "muestra que la correlación de fuerzas de estos años tiende a mantenerse, con el signo novedoso de que la derecha ha registrado avances en las universidades Diego Portales, de Tarapacá y Austral". Hacia la izquierda "se produjo un debilitamiento de la hegemonía comunista en el MDP, coalición que asiste a una lenta consolidación del almejdismo". En el centro mismo, "la Democracia Cristiana mantiene un apoyo de entre un 35 y un 38 por ciento, y se registra la afirmación de otras fuerzas como el Bloque Socialista y el Partido Humanista".

Para Ricardo Brodski el proceso electoral de este año ilustra "una profundización, todavía superable, de las disputas al interior de la oposición: la DC ha dejado de ser la fuerza principal y eso debería obligarla a generar espacios de entendimiento con el resto de la oposición, pero la baja del PC, fundamentalmente en la Universidad de Chile, muestra también que el ultrazquierdismo tiene un muy alto costo para sus promotores". En relación con la derecha, su incidencia en las elecciones de este año "contribuyó a dilucidar el dilema según el cual el MUN aparece como la fuerza mayoritaria".

En la visión de Alberto Espina, "la derecha, que entre otras cosas aumentó su votación histórica en la Universidad de Chile, se encuentra ahora en un excelente pie, aunque debe asimilar la lección de que logra un mayor apoyo si se presenta unida. Importante para la afirmación de su perfil ha sido el remozamiento de una imagen sin complejos, a la conquista de una alta proporción del electorado independiente". La baja de la DC "es atribuible a la inconsecuencia de sus dirigentes, quienes plantean que hay que normalizar la vida universitaria, y recuperar la democracia... de la mano de sectores que no creen en ella". En relación con la izquierda, por último, "la coalición de algunos grupos moderados y democráticos, que han abandonado las posiciones totalitarias del PC, es bastante rescatable".



Resultados Electorales Universitarios

	1985	1986
UNIVERSIDAD DE CHILE (Más U. Metropolitana e IPS)	Votantes 17.354	15.748
DCU-SD	5.650	DC-BS-PH 5.968
MDP	5.574	MDP-IC-MAPU 5.839
BS	1.035	MUN-I 1.923
PH	321	FU 914
Nacionalistas	206	SD 407
FU (PN-MUN-I)	3.802	Comandantes 143
Trotskistas	71	
UNIVERSIDAD CATOLICA DE CH.	Votantes 9.255	6.889
DCU-MDP	5.286	DCU-BS-PH 2.364
Centro-Derecha	3.650	MDP-IC-MAPU 1.794
		G-UDI-MUN-I 2.486
		Nacionalistas 128
UNIVERSIDAD DE CONCEPCION	Votantes 5.738	6.573
DCU-MDP	4.514	DCU-FJS-PH 2.482
Mov. Univers.	615	MDP-IC-MAPU 2.427
PN	337	Mov. Univers. 1.164
		Radicales 200
UNIVERSIDAD DE SANTIAGO	Votantes 8.159	6.902
DCU-MDP	5.441	DCU-PH 2.275
Acuerdo Univ. (derecha)	1.661	MDP-IC-FJS 2.828
PH	175	UDI-MUN-PN 1.275
MIR-Trotskistas	415	Avanzada Nac. 157
UNIVERSIDAD DE TARAPACA	Votantes 3.700	2.088
DCU	481	DCU-FJS-PH 344
MDP-I	1.905	MDP-PR 903
Derecha	666	Derecha 684
UNIVERSIDAD DE LA SERENA	Votantes 2.487	2.487
		DCU-FJS 602
		MDP-IC-MAPU 1.396
		UDI-MUN-PN 375
		Nacionalistas 47
UNIVERSIDAD CATOLICA VALPO.	Votantes 5.346	5.282
DCU-MDP-I	3.287	DCU-MDP 3.515
Derecha	1.222	MUN-I 952
Arquitectura	592	Arquitectura 490
UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES	Votantes 2.400	2.400
		UDI-MUN-PN-I 1.272
		DCU-MDP 1.130
UNIVERSIDAD DE TALCA	Votantes 2.408	2.225
MDP	1.138	MDP 931
DCU	772	DCU-FJS 654
Derecha	501	Independ. 540
UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA	Votantes 2.692	2.450
DCU	1.296	DCU-PH 950
MDP-I	1.129	MDP-CS 1.067
		FU-I 229
UNIVERSIDAD AUSTRAL	Votantes 2.923	2.923
		DCU-PH-PR 821
		MDP-I 975
		MUN-I 1.027

Para Alejandro Goic, dirigente nacional de la juventud del socialismo almejdista, "las últimas elecciones universitarias han reafirmado la presencia de una abrumadora mayoría opositora". La gravitación de la izquierda "que, como conjunto, consiguió situarse como la primera mayoría electoral, es un reflejo de la claridad de su discurso y del perfil de su proyecto de cambios radicales en la universidad y en la sociedad". El descenso relativo de la DC "debe ser atribuido al traslado a la realidad universitaria de su política de exclusiones". La nueva presencia de la derecha, en fin, "se explica en parte porque su gente ha encontrado en las federaciones un amplio espacio para concursar democráticamente, y también porque sus dirigentes han marcado una clara línea divisoria respecto del gobierno a través del empleo de divisas como la renovación y el cambio".

A juicio de José Tomás González, por último, "la separación entre la DC y la izquierda fue meramente estratégica y formal, como tuvimos oportunidad de verlo en universidades tan importantes como la Católica de Chile o la de Santiago, donde se hicieron las concesiones del caso para evitar una segunda vuelta en que la decisión correspondiera a la derecha". Al margen de la nueva gravitación de la derecha, que "sumando fuerzas" logró un importante apoyo electoral, "el gran ganador: la mayoría silenciosa que en mu-

chas partes optó por rechazar la oferta partidaria, remite a la idea de que es preciso reforzar la conducción gremial del movimiento estudiantil, porque es la única alternativa que lo salvará de una politización extrema que desvirtúa y descuida sus intereses".

Representatividad discutible

El ciclo electoral de este año está cerrándose.

Tras el evidente reacomodo de fuerzas, que se produjo fundamentalmente en la segunda fase, de noviembre-diciembre, las nuevas dirigencias desgastan por ahora la etapa previa o inmediatamente posterior a la toma de control. Todo lo demás está por verse. Pero así como es probable que a la manera de los años anteriores la oposición termine trabajando "junta" algunas políticas "casi conaturales al movimiento estudiantil, como la movilización social", así también es previsible que la reclamada autonomía respecto de los partidos políticos tarde en venir.

Más allá de las intenciones explícitas que unos y otros puedan albergar al respecto, la extrema politización del movimiento estudiantil promete perdurar, al menos hasta el minuto en que

UNIVERSIDAD DE CHILE

Resultados elecciones FECh 1957 - 1972

	1957	1958	1959	1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1972
DC	2.700		3.540	3.197	3.983	4.123	5.069	5.921	5.047	5.161	6.191	5.633	4.003	8.504	7.260
en %	36,8		44,0	41,9	43,0	46,0	47,3	58,0	47,3	47,0	45,5	40,2	31,3	44,2	
FRAP	1.757			2.085	3.422	3.120	3.881	3.270					4.766	10.365	10.372
en %	24,0			27,3	36,9	34,8	36,2	32,0					37,2	54,0	47,9
PC									2.158	2.575	3.413	3.177			
en %									20,2	23,4	25,1	22,7			
PS			721						1.596	1.387	1.852	1.687			
en %			8,9						15,0	12,6	13,7	12,0			
PR	2.331			1.244	817	854	703		857	884	1.136	710	388		
en %	31,8			16,3	8,8	9,5	6,5		8,0	8,0	8,4	5,0	3,0		
DERECHA	531		1.276	1.105	633	866	1.083	789	514	520	994	1.535	2.350	256	4.056
en %	7,2		15,8	14,5	6,8	9,7	10,0	7,8	4,8	4,7	7,3	11,1	18,4	1,4	18,7
OTROS			2.491		427			222	505	465		1.260	1.297	77	
en %			31,0		4,5			2,2	4,7	4,2		9,0	10,1	0,4	
Total	7.319		8.028	7.631	9.282	8.963	10.736	10.202	10.677	10.992	13.586	14.002	12.804	19.202	21.688

FUENTE: Ercilla, respectivos años.

UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE

Resultados elecciones FEUC 1964 - 1972

	1964	%	1965	%	1966	%	1967	%	1968	%	1969	%	1970	%	1971	%	1972	%
Conservadores	773	20,0	1.659 a)	40,5														
Democracia Cristiana	2.398	62,1	2.433	59,4	2.349	50,6	2.923	56,9			731	12,5	1.308	23,3	1.411	23,9	1.760	26,4
Frente Nacional Univ.					1.971 b)	42,5												
Gremialismo							1.970	38,3	2.311	45,8	2.499	42,9	2.546	45,3	2.729	46,9	3.094	47,8
Izquierda											2.446 e)	42,0	1.757 f)	31,3	1.711	29,0	1.650	25,6
Liberales	504	13,0																
Mov. "11 de Agosto"									2.197 c)	43,5								
Blancos	151	3,9	s/d		314	6,7	180	3,5	206	4,0	76	1,3	s/d		50	0,8	s/d	
Nulos	30	0,7	s/d				60	1,1	331 d)	6,5	61	1,0	s/d				s/d	

a) Coalición "Conservadores-independientes".
b) Coalición liberal-conservadora-independientes.
c) Agrupación escindida de la DCU, aunque apoyada por algunos sectores de ésta.
d) Casi todos con la leyenda DCU.
e) Integrado en su mayoría por adeptos del Mapu, escindido de la DC.
f) Integrado por los mismos partidos de la Unidad Popular.
FUENTE: "El Mercurio", correspondientes años.



UNIVERSIDAD DE CONCEPCION

Resultados elecciones FEC 1967 - 1972

	1)		2)		3)		4)		5)		6)	
	1967	%	1968	%	1969	%	1970	%	1972	%	1972	%
Mov. de Izq. Revolucionario					1.095	28,8			2.038	28,1		
Brigada Universitaria Soc.	1.270	36,5	1.309	36,5								
Partido Comunista	257	7,4	343	9,5	807	21,2	2.636 a)	59,2			5.262 b)	52,8
Partido Radical	527	15,1	411	11,4					2.679	37,0		
MAPU					424	11,1						
Mov. Independiente Izq.												
Partido Demócrata Cristiano	1.060	30,5	1.188	33,2	874	23,0	856	19,2	1.836	25,3		
Partido Nacional	148	4,2	327	9,1					680	9,4	4.693 c)	47,1
Juventud Alessandrista					600	15,7	956	21,0				
"Apolíticos"	210	6,0										

FUENTES: 1) Punto Final N.º 43, 5/12/1967, pág. 3
2) El Sur, 18/11/1968, pág. 19
3) El Sur, 28/11/1969, pág. 1
4) El Sur, 19/12/1970, pág. 7
5) El Sur, 14/01/1972, págs. 1-12
6) El Sur, 06/12/1972, p. s.

a) UP + MIR
b) UP (MAPU, IC, IRR) + MIR
c) Frente Universitario (DC, PN, PIR, F. Gremial)

los partidos consolidan algún espacio propio para su expresión.

Hasta entonces, por lo menos, los interesados seguirán "leyendo, en los resultados de las elecciones estudiantiles, algunas 'conclusiones' que, recurriendo a secuencias históricas o a comparaciones recientes (ver cuadros),

tratarán de hacer extensivas al resto del país.

¿Tienen alguna validez esas extrapolaciones?

Los dirigentes juveniles dudan: "Tal vez podría deducirse, con todas las salvedades del caso, que el te-

ma de los tres tercios es una constante en Chile", adelanta Ricardo Brodski. Tal vez, como sostiene Eduardo Saffirio, "es probable que otros procesos, como las elecciones del Colegio de Profesores, donde el universo de los que votan es mucho más heterogéneo, sean mucho más representativos".

Universidades: el Balance Electoral



Elecciones universitarias: un escenario que depara sorpresas.

PREVISTO en todas sus partes, el desenlace de la segunda vuelta electoral por el control de la Federación de Estudiantes de la Universidad Austral, en Valdivia, puso no obstante un final de novedades a la ronda anual de renovación de las dirigencias estudiantiles en los planteles nacionales de la educación superior. A diferencia de lo ocurrido en algunas de las grandes universidades del país (como la Chile y la USACH), donde la hegemonía del centro político fue desafiada preferentemente por la izquierda, la situación de la Universidad Austral libró la suerte de la segunda vuelta a la disputa entre la misma izquierda y una derecha que estrenó este año un importante poderío electoral en varias regiones.

A grandes rasgos, el cierre del ciclo de renovación democrática de las dirigencias estudiantiles, que en las tandas de mayo-junio y de noviembre-diciembre condujo a las urnas a cerca de 140 mil estudiantes en más de una veintena de universidades e institutos profesionales de todo el país, tendió a confirmar que la Democracia Cristiana sigue siendo la primera fuerza política individualmente considerada. En numerosas ocasiones la primacía le es disputada por diversas coaliciones de la izquierda, y aun, algunas veces, por

las emergentes fuerzas de una derecha "sin complejos" que hizo una aparición inesperada en planteles como la propia Universidad Austral, o la de Tarapacá.

Al margen de esas grandes magnitudes, mensurables a partir de las primeras vueltas (la instancia donde las fuerzas políticas proceden a "contarse"), el control efectivo de las federaciones quedó librado a la voluntad de las mayorías, que en algunas ocasiones se constituyeron por omisión o renuncia a la segunda vuelta y, en otras, como consecuencia de la nueva distribución del voto estudiantil precisamente en este último round.

Líneas gruesas

De acuerdo con las cuentas de Eduardo Saffirio, encargado nacional de la mesa juvenil de la DC para las universidades, las fuerzas del centro perdieron en esta ocasión el control de las federaciones de la Universidad de Santiago, la sede José Miguel Carrera de la Universidad Federico Santa María, la Universidad de La Frontera en Temuco y la Universidad Austral, en Valdivia. "A cambio, conseguimos las federaciones del Instituto Profesional de Chillán, la Universidad de Biobío,

el Instituto Profesional de Osorno y la Universidad de Magallanes".

La izquierda, que a su vez aseguró el control de las federaciones de los seis planteles de educación superior que funcionan entre Arica y La Serena, computó entre sus restantes conquistas individuales la ganancia de otros siete establecimientos universitarios del país, incluyendo "la muy significativa reconquista de la Universidad de Santiago", ganada a un centro político que no quiso ofrecer la resistencia de una segunda vuelta.

La derecha, que en el primer round logró afirmar su fisonomía de fuerza principal en la Universidad Católica de Chile (un bastión tradicional, vulnerable sin embargo a una confrontación con la oposición unida), contabilizó entre sus ganancias de este año el control de la Federación de la Universidad Diego Portales, la primera entre las privadas que construye una organización estudiantil, "y las primeras mayorías conseguidas en las vueltas iniciales de las universidades de Tarapacá, en Arica, y Austral, en Valdivia".

Los factores externos

Más allá de esas cuentas generales, que aterrizadas al detalle ilustran "un

Proceso de renovación democrática de dirigentes estudiantiles arroja "conclusiones" y "lecciones" de diverso calibre para sus protagonistas.

retroceso relativo del PC, la resurrección de un Bloque Socialista amenazado de extinción o la afirmación de una derecha orgullosa de plantearse como tal", el juicio sobre el proceso electoral del conjunto del sistema universitario admite, entre sus protagonistas, una verdadera constelación de apreciaciones.

"El proceso de renovación democrática de las dirigencias estudiantiles universitarias suele sobredimensionarse ahora", admite el dirigente Eduardo Saffirio. "Pero si se toma en cuenta que éste es uno de los pocos espacios de expresión democrática que se dan

folta con te mupia artículo

El plan del ahora rector contempla dividir en cuatro a la Universidad de Chile

Directorio de Copec acordó demanda contra Federici

El paso del nuevo rector de la Universidad de Chile, José Luis Federici, por la gerencia general de Copec, entre 1981 y 1983, le significó verse enfrentado a un enjuiciamiento al interior del directorio de la compañía que derivó en un acuerdo de deducir "acciones indemnizatorias" por su responsabilidad en préstamos a empresas relacionadas del grupo Cruzat-Larraín.

El ex senador Francisco Bulnes Sanfuentes promovió la presentación de una demanda civil contra Federici y otros directores del conglomerado por considerar que ellos habían provocado un gran daño patrimonial a la empresa "en un actuar de tan grave negligencia que se equipara al dolo". Bulnes argumentó en favor de la demanda dos tipos de razones: unas de carácter ético y otras de índole pecuniario. "Los responsables, aunque no registren bienes o patrimonio a su nombre, disfrutan de un alto nivel de vida que demuestra que existe, si no patrimonio, un importante volumen de ingresos, cuya mayor parte deberían poder ser identificados e incautados en el momento de la sentencia".

Federici, ahora rector, tiene un plan que contempla partir en cuatro a la U. de Chile, privatizar la Corporación de Televisión (Canal 11) y el Hospital J. J. Aguirre

Páginas 10 y 11



Católica cada vez más sola en punta

El delantero Jorge Muñoz fue una de las figuras de Universidad Católica en su goleada de seis goles a uno ante San Luis. La UC es puntero único en primera división. Está invicto, a tres puntos de sus escoltas Cobreloa, Palestino y Huachipato, y a un paso de asegurar el primer tramo.

Página 15

EN ESTA EDICIÓN

Asumió
el obispo
Orozimbo
Fuenzalida
en la diócesis
de San
Bernardo



Página 14

Hoy se vota primera
huelga legal en mineral
El Salvador

Página 12

Cory Aquino: "El
objetivo del golpe era
matarme"

Página 5

Mineros de Sudáfrica
vuelven al trabajo

Página 5

Cientista político de gran prestigio en EE.UU. asegura que el plebiscito puede perjudicar a la derecha

Arturo Valenzuela: "Partidarios de este gobierno deben apoyar elección abierta"

CARMEN IMPERATORE
Actualmente es un prestigioso cientista político, autor de varios libros y más de cincuenta trabajos en ciencia política internacional. Pero cuando Arturo Valenzuela —42 años— se fue de Chile, a los 16, no

imaginó que los acontecimientos políticos de su país natal lo impulsarían a escribir varios libros al respecto, el segundo de los cuales —"El quiebre de la democracia en Chile"— hace un profundo análisis del acontecer previo y posterior a 1973. Actual-

mente termina un volumen sobre el régimen militar. Especialista en partidos políticos, orígenes de la democracia y gobiernos autoritarios, se tituló en Ciencias Políticas en la Universidad de Georgetown y dirige allí el programa de estudios latinoamericanos.

Además, es master y doctor en la Universidad de Columbia.

Casado con una periodista norteamericana —corresponsal para América Latina del Boston Globe—, tiene dos hijos y reconoce que está preocupado por Chile, porque cree que el momento político por el cual atraviesa es muy complicado: "Si Pinochet sigue a la cabeza, se va a radicalizar y dividir aún más el país y va a ser difícil la conducción futura, especialmente si hay un "sí" en el plebiscito y hay convencimiento de que hubo fraude". Asegura que es necesario que este acto electoral sea limpio y dé amplias garantías. Si gana el "no", asegura, "la oposición debe mostrar una absoluta unidad y dedicarse de lleno a trabajar para poder crear las condiciones de un tránsito a la democracia genuino, que sin duda tendrá que involucrar algunos cambios constitucionales". Tiene confianza en que "gente de buena voluntad, tanto partidaria de este gobierno, como de oposición" se dé cuenta de que pueden crear una institucionalidad más justa y "deben hacer todos los esfuerzos posibles por lograrlo".

—En Estados Unidos hay una gran preocupación de que, sin una apertura democrática, habrá una radicalización, que puede perjudicar mucho. Si el gobierno chileno quiere que el acto electoral sea legítimo, tiene que cambiar una serie de políticas que lleva a cabo en la actualidad. Por ejemplo, no puede detener a directores de revistas o diarios. Eso se ve muy mal desde afuera. La confianza en la seguridad que podría dar el régimen de que el plebiscito va a ser honesto se ve perjudicada enormemente por este tipo de actitud.

—¿En qué ha cambiado el sistema político chileno, comparándolo con el año 1973?

—Con los regímenes autoritarios ocurre una cosa paradójica: tienden a congelar el sistema político que existía anteriormente. A eso se debe que América Latina recurre siempre a sus líderes antiguos, porque hay una rotación entre gobiernos autoritarios y democráticos. Como estos últimos no duran mucho tiempo, es difícil crear nuevos líderes e instituciones políticas. Hay una continuidad. Estoy convencido de que en Chile se están reconstituyendo, en forma impresionante, las mismas divisiones que había antes. Los tres tercios no han cambiado.

—¿Eso impediría que se constituyera un conglomerado de partidos por la democracia?

—No, de ninguna forma, porque siempre los tres tercios han sido una realidad y, a pesar de eso, han hecho coaliciones antes o después de la elección presidencial. El centro político siempre trabajó o con la izquierda o con la derecha. No veo ningún problema en un entendimiento de centro, en un sistema democrático.

—¿Cómo ve la posibilidad de que Chile salga de este régimen autoritario?

—La situación política en Chile se ve muy complicada. Temo que los próximos años van a ser difíciles y que se puede llegar a una mayor polarización. Depende mucho de lo que pase en el plebiscito: Y de como se resuelva la ins-

"Las Fuerzas Armadas deberían estar orgullosas de sus logros y confiar en una contienda abierta, que es la única que puede dar legitimidad genuina a sus acciones".



tancia electoral del próximo año. Al llegar, esta vez, me encontré con que hay tres realidades políticas importantes, fundamentales.

—¿Cuáles?
—En primer lugar, el Presidente Pinochet tiene la intención de tratar de quedarse. Siempre es preocupante cuando una persona no puede separar su propia persona de los intereses comunes del país y los hace coincidentes. Eso tiene que ver con dirigentes políticos que han detentado un gran poder por un largo tiempo.

—"El segundo factor es que —según encuestas muy buenas— hay un rechazo bastante grande a ese continuismo. Hay una situación difícil, con un gobernante que tiene un poder desmesurado y un pueblo que se ve obligado a aceptarlo. El tercer factor es que la oposición democrática está muy dividida".

—Pero eso ha cambiado bastante en las últimas semanas.

—Está dividida y confusa en cuanto a lo que debería hacerse ahora, frente a esta conjuntura. Estoy de acuerdo en que se ha hecho un progreso muy grande, que la oposición ha llegado a acuerdos inimaginables en períodos anteriores, pero hay confusión.

—¿A qué se debe?

—A que, en los gobiernos autoritarios, la legitimidad de los líderes nunca está clara. La pauta tiende a darla cualquier líder que se autodenomine como tal. La gente no sabe a quien creerle. Esto pasa porque en los sistemas autoritarios no hay renovación.

—¿Teóricamente, cómo deberían comportarse los partidos de oposición para ser lo más claros posibles?

—La clave es entender que debe haber unidad y que —por mucho que se pueda criticar la legitimidad del rayado de cancha que provee el régimen— en este momento la oposición debe aceptar las reglas del juego y utilizar la

institucionalidad. Para que eso resulte, el proceso electoral debe ser genuino y no estar viciado.

—¿Le parece conveniente un plebiscito?

—A mí me preocupa que el proceso electoral sea un plebiscito y no una elección abierta. Francamente, no entiendo por qué sectores de derecha aceptan este tipo de contienda electoral que los puede perjudicar mucho. Porque se pone en juego —con un "sí" o un "no"— la labor de este gobierno. Los partidarios de gobierno deberían apoyar una elección abierta.

—¿Qué le diría a la derecha económica chilena?

—Francamente, me asombra que empresarios y otros sectores —que en algún momento se beneficiaron con las políticas de este gobierno— estén tan preocupados por el corto plazo. Y con tanta desconfianza en los sectores de oposición, como para estar dispuestos a matricularse a ciegas con un régimen autoritario que, a la larga, puede crear problemas muy grandes. Deberían tener más fe en el elector chileno y en un cambio genuino de los partidos políticos, que se han dado cuenta de los errores del pasado y desean crear una convivencia política más justa. Deberían darse cuenta de que el interés de Estados Unidos por un reinicio de la democracia plena en Chile, se debe a la preocupación de que —sin una apertura democrática— se producirá una radicalización. Y ésta perjudicará, precisamente, a los sectores empresariales.

—¿Usted cree que hay obras de este gobierno que podrían perdurar?

—Hay muchas cosas que ha hecho este gobierno que no deberían cambiarse más adelante. A pesar de que pueda estar de moda criticar a gente que dice lo que yo estoy diciendo, es un error desconocer que ha habido logros muy importantes y que las FF.AA. deberían estar orgullosas de poder

dejar esos logros y confiar en una contienda abierta, que es la única que puede dar legitimidad genuina a sus acciones. Yo creo que están cometiendo, en ese sentido, un error. Deberían pensar, en serio, si vale la pena correr el riesgo —y conste que estoy hablando desde el punto de vista de ellos— de meterse en una contienda de este tipo.

—¿Usted cree que hay posibilidades de elecciones abiertas o de que el candidato no sea el general Pinochet?

—La opinión generalizada en Chile es que la posibilidad de elecciones abiertas, antes de un plebiscito, es muy difícil. Hay sectores de derecha que todavía tienen la esperanza de encontrar otro candidato. Pero también va a ser difícil que eso ocurra, porque ya ha empezado una lógica de campaña electoral de gobierno. Aunque las encuestas indican que hay un 40% de los sectores de gobierno que se inclinan por cambiar las reglas del juego y conseguir otro candidato, a estas alturas es difícil que eso ocurra.

—¿La oposición cómo debe enfrentar el plebiscito? ¿Debe elaborar un programa de gobierno y tener un candidato?

—Ante todo, debe enfrentarlo con unidad y un programa general para transitar a la democracia. Porque pensar que las cúpulas políticas hoy en día deberían presentar un programa específico es como negar la democracia.

—¿Se nos ha olvidado lo que es la democracia?

—Se nos ha olvidado. Yo le tengo mucha confianza al pueblo chileno, que tanto ha sufrido durante estos años. Su reacción va a ser responsable, porque tiene muy claro que no hay oportunidades ni para locuras ni para farreos. Dejémoslos de esperar definiciones de cúpulas, porque el que va a definir será el pueblo y así es como debe ser.

Se publican conclusiones de coloquio sobre Chile

Las asociaciones de exiliados chilenos en Suiza presentaron ayer la publicación que, bajo el título "El terrorismo de Estado en Chile", recoge las conclusiones del último coloquio internacional sobre ese país celebrado el pasado año en la Universidad de Ginebra.

En las conclusiones se hace hincapié en el desarrollo "continuo" de la "represión" en el actual régimen chileno, y se afirma que la Constitución de 1980 no aporta ninguna protección a los ciudadanos, "sino que es un instrumento de opresión bajo una cobertura legal".

Tras indicar que en este país se "violaban los derechos y libertades" del pueblo chileno, se añade que la "estructura represiva existente constituye por su amplitud, más que un régimen de terrorismo de Estado, el reino de un Estado terrorista".

Las conclusiones de este coloquio critican las "maniobras" en el seno de la comisión de derechos humanos de Naciones Unidas, "destinadas a limitar el estudio de la situación de los derechos del hombre en Chile".

Estas jornadas de estudio sobre la situación en dicho país, contaron con la participación del vicepresidente de la Internacional Socialista, Anselmo Sule, del ex ministro de Salvador Allende, Marcos Alvarez, y del consejero de la Comisión Internacional de Juristas, Alejandro Artucio, hasta un total de 21 conferenciantes.

Junta estudiará el proyecto sobre reajuste salarial

Económicos son los dos proyectos que analizará la Junta de Gobierno en su próxima sesión. El primero reajusta las remuneraciones del sector público y el segundo establece un Fondo de Inversión de Capital Extranjero.

El incremento en las remuneraciones del sector público fue anunciado por el Presidente Pinochet en la sesión de clausura del último Congreso de Alcaldes realizado en Viña del Mar. El anuncio se tradujo en un proyecto de ley que ingresó a conocimiento del Poder Legislativo el 18 de agosto pasado, con carácter de "trámite extraordinario".

El reajuste fluctúa entre un 16 por ciento para las remuneraciones de menores ingresos y un doce por ciento para los de rentas más altas, mediante un reajuste base general de doce por ciento y bonificaciones que permiten que el porcentaje de reajuste aumente en la medida que disminuye el nivel de ingreso mensual, hasta alcanzar el porcentaje máximo señalado (16 por ciento).

El segundo proyecto que deberá considerar la Junta ingresó a trámite legislativo el 19 de mayo pasado, con carácter de simple urgencia.

En términos generales, establece un marco legal y tributario para la constitución y operación de un fondo de inversión de capital extranjero, cuya finalidad sea captar recursos provenientes de inversionistas institucionales de países desarrollados, para su inversión en el mercado de valores chilenos.

La polémica por Federici

Una demanda contra José Luis Federici se propuso en el directorio de Copec

MARIÁ OLIVIA MONCKEBERG

Las andanzas financiero-empresariales del ingeniero comercial José Luis Federici Rojas, recién nombrado rector delegado de la Universidad de Chile, le significaron un severo enjuiciamiento al interior del directorio de Copec. Federici fue gerente general de esa empresa entre 1981 y 1983, cuando ésta se encontraba bajo el control del grupo económico Cruzat-Larraín. Los créditos otorgados por el entonces gerente, de acuerdo con otros directores del grupo, a empre-

sas relacionadas, por un monto de cuatro mil 500 millones de pesos (111 millones de dólares, al cambio de 1981), determinaron finalmente en febrero de 1986, el acuerdo del directorio de deducir "acciones indemnizatorias" en su contra.

El principal impulsor de las acciones legales contra Federici fue el ex senador Francisco Bulnes Sanfuentes. En nuestra edición de ayer se dio cuenta de cómo se gestaron los polémicos préstamos. Ahora entregamos los antecedentes discutidos en el directorio.

Dos semanas después de la intervención de la banca, el 27 de enero de 1983, se reunió el directorio de Copec para analizar el terremoto financiero que se había generado. Los imperios económicos —incluido el aparentemente indestructible de Cruzat y Larraín— empezaban a rodar. La reunión estuvo marcada por la tensión. La presidió Fernando Larraín Peña. Asistieron Juan Braun Lyon, Sergio Cardone y Pedro Donoso, quienes, junto al presidente y al gerente general, pertenecían al conglomerado en decadencia. Los otros directores, representantes de diversos sectores de accionistas, escucharon con atención la cuenta del presidente. Estaban Arturo Mackenna Schiell, Pablo Aldunate Phillips, Guillermo Schiess y Anselmo Palma. Y por cierto, el gerente general José Luis Federici, quien después del informe de Larraín Peña dio algunas informaciones sobre la situación jurídica de las empresas del grupo Forestal (Forestal S.A. era la empresa matriz del grupo Cruzat-Larraín).

Fernando Larraín Peña indicó en su informe que entre las empresas que habían caído en cesación de pagos estaban "las del grupo Forestal S.A., accionistas de Copec S.A. y que han realizado con esta compañía operaciones de crédito de dinero directas o a través de inversiones de bonos o brokers".

Federici y Cardone tuvieron que dar cuenta detallada de las operaciones. Señalaron que "la compañía y sus filiales habían colocado excedentes de caja del orden de los cuatro mil 500 millones de pesos en sociedades relacionadas". Si se calcula en dólares, considerando que cuando se hicieron los préstamos el tipo de cambio estaba en 39 pesos, lo que estaba en juego eran 111 millones de dólares.

Larraín Peña, Juan Braun y Sergio Cardone comentaron —tal como consta en actas— que "dados los acontecimientos ocurridos se ha hecho muy difícil y en algunos casos, imposible, adoptar las medidas para la mejor seguridad de las operaciones financieras realizadas por la compañía y sus filiales en los casos que ello pudiese haber parecido conveniente".

Imprevisiones y responsabilidades

Ante esa situación, los directores Arturo Mackenna, Pablo Aldunate, Guillermo Schiess y Anselmo Palma, hicieron presente que "lo anterior puede significar un serio riesgo para las inversiones de la compañía y debe constituir, por lo tanto, la primera preocupación de la Mesa que ha atendido esa parte de las finanzas".

Los directores ajenos al grupo Cruzat-Larraín plantearon que "la situación de iliquidez o cesación de pagos debió ser previsible para quienes estaban a cargo de las finanzas de la compañía". Ello implicaba, en particular, un

serio cuestionamiento a los manejos del gerente general José Luis Federici.

Las cosas siguieron de mal en peor. Diversas empresas del grupo quebraron y otras fueron intervenidas para salvarlas. Copec perdió los "excedentes" colocados en las empresas relacionadas y José Luis Federici debió dejar el cargo de gerente en medio de ácidas críticas que el directorio se guardó sin que trascendieran a la opinión pública. Según argumentaban había un problema de imagen que cuidar y negociaciones entre manos para salvar lo que se pudiera del grupo Cruzat-Larraín. Fueron los tiempos de las



José Luis Federici fue acusado en Copec de "mal uso de sus funciones".

comisiones racionalizadoras. La comisión Progresal determinó cambios en el directorio de Copec del cual salieron todos los hombres de Cruzat.

En muchas sesiones el tema de las "responsabilidades de los ex directores" fue abordado por el directorio de Copec. Al final seguía primando el criterio de no hacer nada público. Otro de los argumentos para no emprender demandas judiciales era que Federici y los hombres de Cruzat no tenían ni un solo bien puesto a su nombre con el cual pudieran responder.

Bulnes promueve demanda

Pero el asunto siguió penando. Quien más insistió en la necesidad de presentar querrela o demanda civil fue el ex senador Francisco Bulnes Sanfuentes, miembro del directorio de Copec tras la salida del grupo Cruzat. La sesión del 9 de enero de 1986, tres años después de aquella histórica intervención de Lüders, volvió a centrarse en las "acciones contra los ex directores". Bulnes se dirigió a los demás directores, reiterando su posición de llevar el asunto a la justicia.

Francisco Bulnes manifestó en esa ocasión: "Mantengo mi opinión que he manifestado reiteradamente en sesiones del directorio, de las cuales deseo recordar en especial las del 18 de octubre y 13 de diciembre de 1984, en el sentido de que el ex gerente gene-

ral don José Luis Federici es responsable de los perjuicios causados a la compañía por las colocaciones que efectuó en empresas del conglomerado Forestal que estaban ya en aflicta situación económica, sin exigirles las garantías ni cumplir otros requisitos señalados en el mandato que le permitía efectuar colocaciones".

Bulnes precisó que, a su juicio, "la causa de los perjuicios sufridos por la compañía" no era en sí "el otorgamiento del mandato al señor Federici, sino el mal uso que éste hizo del mismo, de acuerdo con los señores Larraín, Braun y Cardone, al efectuar las colocaciones sin las ga-

rantías que el mandato exigía y sin cumplir otros requisitos señalados en el mismo".

Reiteró Francisco Bulnes su posición "en el sentido de que la compañía debe entablar demanda de indemnización de perjuicios contra los señores Larraín, Braun, Cardone y Federici, haciendo uso del derecho que le otorga el Código de Procedimiento Civil".

Castigo moral

Finalmente precisó el ex sena-

dor: "Aunque el ejercicio de las acciones no signifique a la compañía beneficio pecuniario, significará una sanción moral para quienes la perjudicaron haciendo mal uso de sus funciones, con lo que se reforzaría el prestigio de la compañía y se haría más difícil que en el futuro se le causaran daños de esa naturaleza".

En esa sesión, el ex ministro de Hacienda Carlos Cáceres, el abogado Luis Mackenna y el ex director de Impuestos Internos Felipe Lamarca —todos miembros del directorio— apoyaron la proposición de Francisco Bulnes, aunque manifestaron algunas dudas en torno al camino específico.

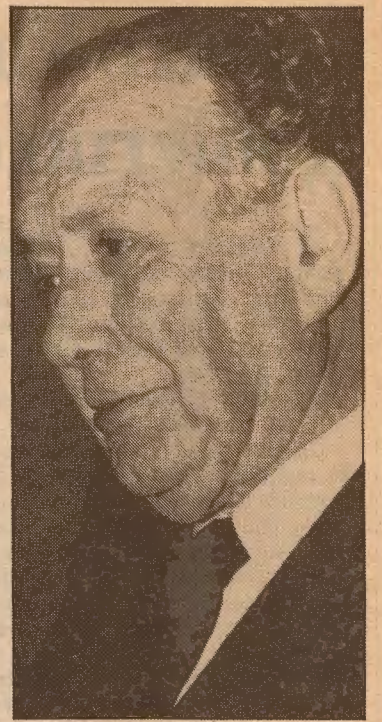
El 27 de febrero de 1986 el directorio de Copec celebró su sesión número 2.138. El tema central: acciones contra los ex directores.

Nuevamente, Francisco Bulnes insistió:

"La responsabilidad de los señores Larraín, Braun, Cardone y Federici es indiscutible. Y aún cuando de los antecedentes recogidos por la compañía, usando diversos medios, se llega a la conclusión de que estas personas virtualmente carecen de patrimonio en la actualidad, las acciones indemnizatorias deben interponerse por dos órdenes de consideración: unas de orden moral, ya que no parece ético que no se interpongan acciones en contra de quienes produjeron tanto daño patrimonial y aún de prestigio a la compañía en un actuar de tan grave negligencia que se equipara al dolo, por la sola consideración de que la sentencia condenatoria puede resultar estéril por la falta de bienes con que cumplirla, ya que la sola sentencia condenatoria, por manejo negligente de los negocios, será un castigo moral para quienes presumen de saber conducir las finanzas y los intereses ajenos".

Bulnes fundamentó también razones pecuniarias: "Los responsables aunque no registren bienes o patrimonio a su nombre, disfrutan de un alto nivel de vida que demuestra que existe, si no patrimonio, un importante volumen de ingresos, que en su mayor parte deberían poder ser identificados e incautados en el momento de la sentencia".

El presidente de Copec en ese



Francisco Bulnes.

momento, el ingeniero y empresario Edgard Köster, y los directores Carlos Cáceres, Felipe Lamarca, Luis Mackenna y José Gabriel Palma, declararon en la sesión compartir los "planteamientos éticos señalados por don Francisco Bulnes".

Directorio acuerda acciones legales

Tras un largo debate, el directorio de Copec resolvió que "la asesoría legal de la compañía deduzca las acciones indemnizatorias" en contra del ex gerente general de Copec, José Luis Federici Rojas, y de Fernando Larraín Peña, Juan Braun Lyon y Sergio Cardone Solari, "por su responsabilidad en las colocaciones que Copec S.A. hizo en Industrias Coia S.A., Constructora e Inmobiliaria Forestal S.A. y Cia. de Industrias y Desarrollo Ltda., como igualmente las hechas por Copec y Cia. S.C.I.". El serio cuestionamiento a la gestión empresarial de Federici hecho por el directorio de Copec es un antecedente que, con seguridad, quienes lo propusieron para rector de la Universidad de Chile tenían en su poder. Por el contrario, la gran mayoría de los cerca de 16 mil accionistas de la principal compañía privada del país recién podrán empezar a entender por qué sus intereses estuvieron tan mal resguardados en esos años que Copec estuvo bajo control del grupo Cruzat-Larraín. El destino lógico de esos recursos excedentes —si no hubiera primado los intereses grupales— habría sido el entregar dividendos a los accionistas o impulsar nuevas inversiones productivas. Pero ese no fue el camino elegido por el gerente José Luis Federici.

La opinión de la Junta Directiva

PAULINA MODIANO

La designación de Federici en la rectoría de la U. de Chile, no sólo ha provocado polémica a nivel de académicos y estudiantes. También despertó un fuerte rechazo al interior de la Junta Directiva, integrada por tres miembros designados por Pinochet y seis elegidos por el Consejo de Decanos.

Los primeros signos de desacuerdo de la Junta Directiva, se detectaron un par de semanas antes del nombramiento de Federici. Por esos días, el ministro de Educación, Juan Antonio Guzmán, comunicó telefónicamente a cada uno de los miembros de la Junta que el gobierno quería designar un nuevo rector a partir de una terna presentada por la Junta. Advertió sí que la terna debía incluir a Federici.

Algunos reaccionaron de inmediato negativamente. Otros prefirieron esperar una reunión con el ministro para protestar personalmente. Al encuentro, "informal", fueron ocho de los nueve miembros de la Junta. Se efectuó el 19 de agosto.

Allí Guzmán insistió en Federici como rector. Cuatro de los seis representantes del Consejo de Decanos se opusieron abiertamente. Si se deseaba elegir a un académico, dijeron, era mejor "escojer a uno alto nivel". Los otros dos, indicaron que Federici, por su trayectoria, sólo iba a provocar reacciones adversas. En concreto, dijeron que era "lo mismo que ponerles banderines a los académicos y estudiantes". Jorge Cauas fue el único que se manifestó abiertamente en favor de Federici. Miguel Schweitzer, en cambio, prefirió refugiarse en el mutismo y se limitó a proponer el nombre de Fernando Monckeberg. También se dieron otros nombres: Ruy Barbosa, el doctor Orozco y el propio Jorge Cauas. La reunión concluyó sin acuerdo y el ministro se limitó a indicar que transmitiría esas opiniones a Pinochet.

El 21 de agosto hubo otra reunión, en la que participaron cuatro de los representantes de los decanos, para discutir qué podrían hacer. Este encuentro se vio abruptamente interrumpido por un flash radial: Federici ya había sido nombrado.

La polémica por Federici

La reestructuración será expuesta esta semana a la Junta Directiva y al Consejo Superior

Plan del rector contempla privatizaciones y la creación de pequeñas universidades especializadas

MIRNA CONCHA—FRANCISCO POBLETE
El Plan de Desarrollo de la Educación Superior, que postula el ministro Juan Antonio Guzmán tiene la entusiasta acogida del rector, José Luis Federici. El proyecto será expuesto al Consejo Universitario este martes por el Secretario de Es-

tado. Federici se entrevistará hoy con la Junta Directiva, para exponer su Programa de Racionalización. Este se fundamenta en el plan de Guzmán y contempla la división de la casa de estudios en cuatro pequeñas universidades especializadas, además de la privatización de varias unidades.

Hace aproximadamente un mes, la Junta Directiva de la Universidad de Chile solicitó al entonces decano subrogante de Economía, José Luis Federici, su opinión sobre la solución que daría para terminar con el déficit de esa casa de estudios.

Federici señaló entonces que los cuatro grandes "elefantes blancos" de la universidad eran las facultades de Ingeniería y Medicina, el Hospital José Joaquín Aguirre y el canal de televisión.

De acuerdo a los antecedentes recibidos por *La Epoca*, el rector Federici sustenta un proyecto que contempla dividir en cuatro corporaciones la Universidad y la separación o disolución de otras unidades que considera factores ajenos y prescindibles.

1.- En esta nueva estructura ideada por Federici, la **Facultad de Ingeniería** se separa de la Universidad y pasa a convertirse en un

instituto autónomo. La idea pretende copiar en lo posible al MIT —el Instituto Tecnológico de Massachusetts—, en el cual han recibido formación prestigiosos académicos chilenos.

El resto de la corporación de la siguiente manera:

2.- **Universidad Sur:** Se conforma con las facultades de Ciencias Agrarias y Forestales y de Ciencias Veterinarias, más el Instituto de Tecnología y Alimentos (INTA).

3.- **Universidad Norte:** Será estructurada en torno a la carrera de Medicina y otras afines dejando afuera al hospital José Joaquín Aguirre.

4.- **Universidad de Chile:** Comprenderá las facultades de Filosofía, Ciencias, Derecho, Arquitectura y Economía.

Según fuentes que afirmaron conocer el proyecto, la división busca atomizar la Universidad,

solucionar los conflictos y en el futuro, pasar al área privada algunas unidades como el INTA y el Hospital J.J. Aguirre. De esta manera también sería más factible una racionalización que implica una masiva reducción de personal académico y funcionario.

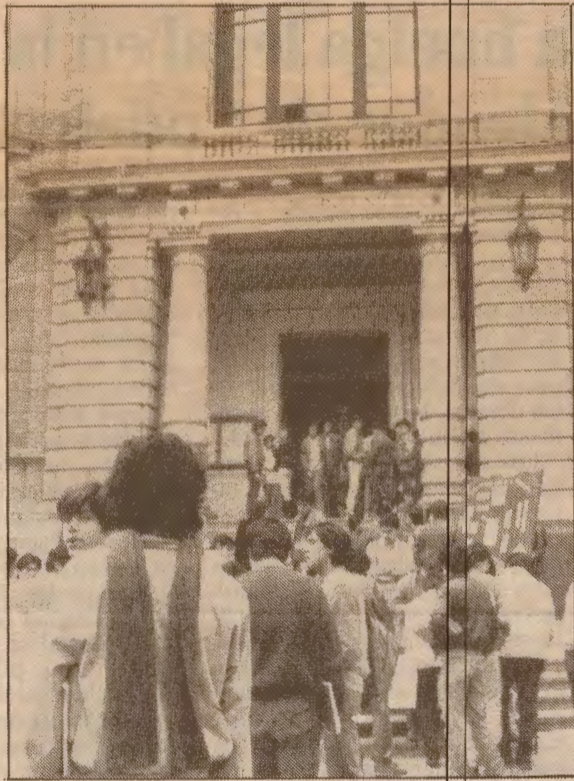
El proyecto contempla lotear los faldeos del cerro Calán y la venta de catorce fundos de propiedad de la Universidad.

También se estaría estudiando privatizar la Corporación de Televisión. Su voluminosa deuda fue traspasada a la universidad con lo que su situación financiera queda saneada. Ya habría postulantes para comprarlo y entre ellos se mencionó a la empresa *El Mercurio*.

Las fuentes precisaron que gran parte de las reestructuraciones mencionadas habrían pertenecido al llamado "Plan Cauas", que no prosperó en 1981.



El cerro Calán, perteneciente a la Universidad: sus laderas serían loteadas. Abajo, la sede Macul donde funciona el INTA, también candidato a la privatización, de acuerdo al plan de racionalización de Federici.



Medicina perdería el Hospital José Joaquín Aguirre. Para ingeniería, el plan Federici contempla lo que se ha denominado "el proyecto MIT".

Por ser un área que no produce rentabilidad

Temen el desmantelamiento de las bellas artes

Gonzalo Díaz, profesor titular de la Facultad de Artes en la cátedra de dibujo y pintura, manifestó su preocupación por los planes del nuevo rector delegado. Allí se afirma que el plan de racionalización pasa por la desaparición completa de la Facultad.

"Creo que el señor Federici no tiene suficientes antecedentes académicos y pertinencia universitaria para entender la importancia que reviste el quehacer de la actividad artística y su proyección en el ámbito nacional, como parte del conocimiento y de la base cultural de Chile", expresó.

Díaz sostiene que hay ya un plan elaborado en relación a la Facultad de Arte; que este rector es "el instrumento ejecutor de un plan global economicista extraversitario que tiene su origen en los ministros Büchi y Melnick, y el grupo de poder de los *Chicago boys*, que han utilizado a la Universidad como trampolín para implantar una política mercantilista".

Según el académico, "esa política jamás van a entender los problemas de la cultura, porque la considera como una actividad no rentable".

Agrega que detrás de estos planes existen causas más profundas, como la idea de minimizar a la Universidad de Chile y sacarla de su pedestal histórico. "En esta forma se le obstruirá su misión científica, crítica y creativa fundacional, que es vista como un peligro para la 'estabilidad institucional' del régimen".



Académico Gonzalo Díaz.

Díaz estudió en la ex Facultad de Bellas Artes entre 1965 y 1969. Allí primero fue ayudante y ahora es profesor titular. Ha participado en numerosas bienales internacionales. Es ganador de premios nacionales. Además realiza un proyecto de arte patrocinado por la Fundación Guggenheim titulado *Marcación del Territorio*, "que es una propuesta que pretende desmontar la hipertrofia estatal que significa todo régimen dictatorial por medio de la decodificación del género paisaje en pintura".

La privatización del J.J. Aguirre

Tras la llegada de Federici a la rectoría, los médicos del Hospital José Joaquín Aguirre temen que para ese centro haya llegado la hora del fin como parte de la Universidad.

De acuerdo a los trascendidos, las alternativas elaboradas por Federici serían dos: traspasarlo a una corporación de derecho privado —similar a la corporación Lautaro que, con nefastos resultados financieros, administró el Hospital Paula Jaraquemada—, o venderlo a una Isapre.

Como hospital de la Universidad quedaría entonces el San José, que es pequeño en relación con el J.J. Aguirre —300 camas aproximadamente—, y además no posee todas las especialidades.

En estos momentos, el J.J.

Aguirre —inaugurado el 15 de octubre de 1952— es el centro médico universitario más grande del país, ya que posee 840 camas, el doble de las tiene el Hospital Clínico de la Universidad Católica.

También es uno de los hospitales más grandes del país, sólo superado por el Barros Luco que tiene alrededor de mil camas.

Según las últimas estadísticas, las consultas anuales ascienden allí a 250 mil con más de 20 mil intervenciones quirúrgicas. Trabajan dos mil 460 personas, 520 de ellas, médicos.

El Hospital se financia mediante aportes provenientes de la Universidad de Chile; de un convenio con el Ministerio de Salud que cubre un 65 por ciento de la atención de urgencia (posta o materni-

dad) y con recursos propios generados por el Hospital.

En 1983 el aporte de la Universidad ascendió a 660 millones de pesos, cifra que representa el 70 por ciento del presupuesto total del Hospital que era de 900 millones.

En 1986, la Universidad aportó 866 millones, el 43 por ciento del presupuesto total. Este se completa con 692 millones que autogeneró el Hospital y 400 millones por convenios con el Ministerio de Salud. Hubo un déficit de 68 millones de pesos, que para las autoridades es una cifra absolutamente manejable. El año pasado la Universidad dejó de ser la fuente principal de financiamiento.

GUSTAVO PUELLER

Revela Estudio: Baja Proporción De Alumnos Por Académico En U. de Chile

● Hay facultades en que existen 2 estudiantes por cada académico.

Ciencias, Artes, Medicina y Veterinaria, entre otras, son las Facultades de la Universidad de Chile que registran la más baja proporción de alumnos por académico de jornada completa equivalente, según revela un estudio en poder del Ministerio de Educación, al que tuvo acceso "El Mercurio".

En cambio, las Facultades de Economía, Derecho e Ingeniería, así como el Instituto de Ciencias Políticas, aparecen con la mayor cantidad de estudiantes por académico, mostrando niveles de eficiencia más óptimos en su administración.

Los autores del estudio hicieron notar que la relación de estudiante por alumno depende de las características propias de cada carrera. Pero, detectaron bajas proporciones en la relación de alumno/académico en varias unidades de estudios superiores de la Casa de Bello.

La Facultad de Ciencias —según estos datos— tiene 2.9 alumnos por profesor; Artes, 3.2; Medicina, 3.6 y Veterinaria, 3.9. Contrasta con estos datos la situación de Economía, con 27.3 alumnos por académico; Derecho, 17.4 y Ciencias Políticas 10.3.

También aparece con proporciones bajas la relación existente entre alum-

UNIVERSIDAD DE CHILE		
RELACION DE ALUMNOS POR FUNCIONARIO NO ACADEMICO		
DERECHO	13.2	
ECONOMIA	10.8	
FILOSOFIA	9.2	
Cs. QUIMICA	9.0	
ARQUITECTURA	7.1	
INGENIERIA	6.8	
Cs. POLITICAS	5.4	
VETERINARIA	4.9	
ODONTOLOGIA	4.3	
MEDICINA	3.6	
ARTES	2.9	
Cs. AGRARIAS	2.7	
CIENCIAS	2.6	
INS. EST. INTER.	1.1	

FACULTADES MAS NUMEROSAS		
	Nº de Alumnos	Nº de Académicos
INGENIERIA	4.154	411
MEDICINA	3.178	910
ECONOMIA	2.466	91
DERECHO	1.168	69
FILOSOFIA	1.052	159
Cs. QUIMICAS	1.024	133
AGRARIAS	976	197
ARTES	822	253

RELACION DE ALUMNOS POR ACADEMICO JORNADA COMPLETA	
ECONOMIA	27.3
DERECHO	17.4
Cs. POLITICAS	13.5
INGENIERIA	10.3
Cs. QUIMICAS	8.0
FILOSOFIA	7.9
ARQUITECTURA	6.8
Cs. AGRARIAS	4.9
ODONTOLOGIA	4.6
VETERINARIA	3.9
MEDICINA	3.6
ARTES	3.2
CIENCIAS	2.9
INS. EST. INTER.	1.6

nos y funcionarios no académicos. La menor cifra corresponde a la Facultad de Ciencias con 2.6 alumnos por funcionario; Ciencias Agrarias, con 2.7; Artes, 2.9 y Medicina con 3.6 alumnos por funcionario.

En este caso, la relación más alta aparece en Derecho con 13.2 alumnos por funcionario no académico; Econo-

mía, 10.8; Filosofía, 9.2 y Ciencias Químicas, 9.

ALUMNOS Y DOCENTES

El estudio muestra que la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas es la que tiene la mayor cantidad de alumnos: 4.154, los cuales cuentan con 411 académicos de jornada completa equivalente.

Después aparece Medicina con 3.178 alumnos y 910 académicos. Esta Facultad es la que posee —según el estudio— la mayor cantidad de docentes con jornada completa equivalente. Luego, sigue Economía con 2.466 alumnos y 91 académicos; Derecho con 1.168 alumnos y 69 académicos y Filosofía con 1.052 alumnos y 159 académicos, entre otras.

Académicos Piden la Suspensión del Rector

● Patricio Basso señaló que mientras se esclarece participación que le cupo al actual rector de la U. de Chile en Copec, éste debería ser reemplazado por el prorector Marino Pizarro.

La Asociación de Académicos de la Universidad de Chile solicitó ayer al Presidente de la República la suspensión del rector José Luis Federici, mientras no se esclarezca la gestión que cumplió entre 1981 y 1983 en la Compañía de Petróleos de Chile (Copec).

"No me cabe la menor duda que el general Pinochet no estaba en conocimiento de estos antecedentes cuando lo designó", dijo el presidente de la Asociación, Patricio Basso, añadiendo que "aquí está en juego la tradición, imagen e historia de la Universidad".

Dijo que de hacerse efectiva esta suspensión, Federici debería ser reemplazado por el prorector, Marino Pizarro, "sobre el que no tenemos ninguna duda de sus antecedentes académicos".

Como se ha informado, Federici ha sido cuestionado en su gestión como gerente general de dicha empresa.

Basso conversó con "El Mercurio" en horas de la tarde de ayer en el edificio central de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad de Chile. Mientras se desarrollaba la entrevista, los estudiantes se enfrentaban con la policía uniformada en el frontis y costados del recinto.

POSICION ANTE ANUNCIO DE CLAUSURA

Al ser consultado respecto de la posible clausura del semestre, si continúa el paro, que fue notificada por la rectoría en declaración pública, Basso señaló que "dentro de la metodología de análisis de la realidad que se utiliza en el método científico —propio del ambiente académico— se exige diferenciar en forma clara lo sustantivo de lo adjetivo; las causas de los efectos. El problema de la Universidad de Chile no es la paralización de actividades. Este es un efecto cuyo origen está en la intervención y en la política de financiamiento que el Gobierno le ha aplicado a esta casa de estudios. Para resolver el problema, en consecuencia, se debe atacar las causas y no intentar poner término a sus efectos".

Respecto del párrafo cuarto de la declaración, que indica que el rector está dispuesto a hacer "cuanto esté de su parte" para prestigiar y mejorar la excelencia académica dentro de la Corporación, Basso expresó que "efectivamente el rector tiene en su mano hacer un gesto muy significativo, cual es el de renunciar a su cargo para facilitar la normalización de la Universidad".

Patricio Basso indicó, no obstante, que la salida de Federici no resuelve el conflicto planteado.

La Excelencia Pasa por el Destape

Si usted cree que los académicos son una clase especial de chilenos, conectados con el más allá, de inteligencias inalcanzables, puros y con motivaciones diferentes de nosotros, está equivocado. Son igual que nosotros y, en algunos casos, hasta peores.

Cómo será de cierto lo que le digo que hasta yo fui académico. Y podría, modestamente, volver a serlo cuando quisiera.

Lo que ocurre con estas personas, al igual que con los intelectuales, artistas, políticos, hombres de Iglesia, médicos y otros especialistas es que tratan de diferenciar su producto, a veces porque realmente es distinto, pero casi siempre por darse pisto.

Es muy humano y está bien. A todos nos gusta que nos consideren y, para ser justos, en Chile y en "la Chile" hay académicos de excepción. Pero éste, lamentablemente, no es el caso general y en la "U" tenemos una suerte de gremio poderosísimo que, entre otras cosas, ha convencido a casi todos de su excelencia y el favor que nos hacen recibiendo, mes a mes, nuestros impuestos.

Es como el chiste del mundo al revés. Los chilenos pagamos impuestos y matrículas para que ellos trabajen, hagan docencia e investiguen. Esto lo hacen más o menos no más y todavía piden más plata, con amenazas y todo, sin decirnos cuál es el producto que nos entregarán. Si uno les pide cuenta de lo que hacen con el dinero, se ofenden. Lo consideran de mal gusto. Tenemos como una suerte de obligación de financiarlos sin que poseamos el derecho de saber si las platas se gastan bien o mal. Su labor es tan compleja e ininteligible para los legos, que no se puede usar ningún coeficiente para medirla. Estamos en sus manos, a pesar de ser nosotros los que ponemos la plata.

Este debe ser el único caso en que el que pone la plata no ordena la música.

En los países civilizados hace tiempo que todo se mide y se evalúa. También está claro que los problemas académicos se arreglan conversando y no con medidas de fuerza, como tomas y paros y la franca agresión física y amenazas corporales, como las que se vieron a fines de los años 60 y que, paulatinamente, han comenzado a revivir desde el año pasado, al menos en la Universidad de Chile.

Claro, los académicos no han salido con linchacos y bombas, pero muchos decanos y directores han tolerado la violencia estudiantil de unos pocos audaces que, sin embargo, son capaces de atemorizar al resto, incluyendo a los primeros.

En privado, muchos académicos reconocen esta situación anormal y también que la plata se malgasta y que se requiere de profundos cambios para modernizar la "U". Saben, también, que el destino de la universidad es incierto frente a la competencia que ya existe y a la que habrá cuando la educación superior se liberalice. Sin embargo, en público se comportan como un gremio que defiende intereses y la excelencia queda relegada sólo a los discursos para impresionar a una opinión pública que no sabe cuánta plata y en qué se

gasta. Porque la verdad es que los datos financieros de la "U" sólo se conocen parcialmente y casi nada se sospecha de la situación de las unidades individuales y menos de fundaciones y programas especiales que se encuentran al lado de afuera de la universidad. Esta tiene costos altos que debieran ser de dominio público, así como también tendrían que conocerse los costos y eficiencia de todas las actividades que la "U" desarrolla. Los académicos, sin embargo, se han encargado por décadas de no informar a los que pagamos.

La Universidad de Chile no es de los académicos, ni menos de los administrativos y los estudiantes. Es de los chilenos y éstos tienen derecho a saber qué pasa con este centro de estudios. Si se supiera, habría más de una sorpresa y la reacción de la opinión pública no sería de indiferencia.

La universidad no está por encima de los ciudadanos. Los académicos, con todo respeto,

Los académicos, con todo respeto, son empleados nuestros y tienen la obligación de darnos cuenta.

son empleados nuestros y tienen la obligación de darnos cuenta. Si ésta es buena, pondremos más plata. Si no lo es, mala suerte.

El destino de la "U" depende de que usen bien sus platas y activos y de que las unidades académicas sean autónomas y libres. Las instancias de dirección académica deben coordinarse bien con la gerencia que, por supuesto, es responsabilidad de expertos, que obedecen a los dueños de la universidad, que somos los chilenos. Como los 11 millones no podemos reunirnos, el Estado nos tendrá que representar, como les gusta a los socialistas, los corporativistas y los gremios académicos. Todos éstos piensan que el Estado es la octava maravilla y no comprendo por qué se asombran de que pida cuentas para dar plata y trate de gerentear. ¿O es que los académicos piensan que son dueños de la universidad?

Los que creemos en el Estado subsidiario y la libertad académica y de las personas podemos discrepar de las fórmulas estadísticas. Sin embargo, aquellos que piensan que el Estado tiene la obligación de financiarlos debieran estar de acuerdo en que nombre las autoridades.

Hay que tener alguna consecuencia, sobre todo tratándose de académicos.

No les gusta la forma de designación del rector. Sin embargo, éste es un universitario por casi 30 años. Además, han tenido rectores delegados no académicos por varios años y no se han quejado mucho. Y antes, cuando había rectores de su gusto, nunca hicieron los cambios para convertir a la "U" en una universidad moderna. Por el contrario, la burocratización, el populismo, el derroche, la centralización, las platas al lado y la picantería universitaria vienen de aquellos tiempos.

Los cambios propuestos por el rector no se objetan. Se caricaturizan, pero no se conocen planteamientos serios en otro sentido. Dicen amar a la "U", pero la matan con su inacción, falta de autoridad y negativa absoluta a conversar. El gremio de los académicos se comporta como la antigua Unión en Resistencia de Estudiantes y no como un grupo universitario.

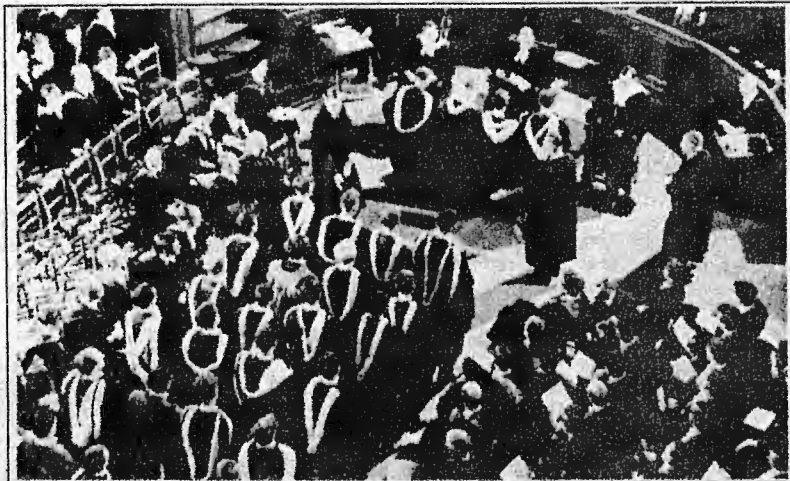
¿Cómo se explica lo anterior? ¿Pretenden que la "U" muera o vegete como otras universidades tradicionales de América latina?

Yo soy mal pensado y creo que la oposición monolítica que se presenta es porque saben que el rector va a hacer los cambios que se requieren. Estos van a herir intereses gremiales poderosos, acostumbrados a manejar la universidad como si fuera de su propiedad. Pero resulta que no ponen plata y cuando éste es el caso, ya se sabe cómo se termina: en la anarquía e indecisión que caracteriza a la Universidad de Chile, por lo menos desde los años sesenta.

A lo anterior se unen los intereses políticos que quieren desestabilizar al Gobierno. Hasta los niños se dan cuenta de los líos que se pueden armar a un gobierno desde una universidad sin autoridad ni racionalidad económica.

Los niños se dan cuenta y también los opositores. Lo increíble es que los académicos moderados no lo comprendan.

Alvaro Bardón



El gremio de los académicos se comporta como la antigua Unión en Resistencia de Estudiantes y no como un grupo universitario. Rechaza que, como se hace en los países civilizados, pueda evaluarse su gestión.

Septiembre 87

¿Qué Estará Pasando En la Universidad?

El conflicto de la Universidad de Chile ha llegado a un punto francamente irrisorio: varios decanos sostienen que el único problema es el rector. Siguiendo ese razonamiento, la universidad volvería a la total normalidad en cuanto renuncie don José Luis Federici y, desde luego, por arte de magia reinaría allí la excelencia perdida.

El rector, con increíble lealtad a su alma mater, y en un claro ánimo de cumplir la voluntad del Supremo Gobierno para transformar la Casa de Bello en una verdadera universidad de excelencia, con el apoyo de los buenos académicos, que por supuesto los hay, no ha querido, al parecer, hacer públicas algunas de las cosas que ocurren dentro de la universidad. Permítame hacerle a sus lectores un pequeño "examen" sobre su conocimiento de lo que pasa en la universidad.

¿Sabía usted que la universidad tiene un gasto anual de más de \$ 12.000.000.000? (doce mil millones de pesos por año). Ciertamente no es una cantidad despreciable: son casi sesenta millones de dólares.

A la luz de estas magnitudes, no es justo para el país que los financie que los "académicos" sostengan que es un frívolo economismo hablar de eficiencia en la universidad. Los directivos académicos tienen la obligación moral y estatutaria de administrar esos recursos con eficiencia. Para ello deben definir objetivos y medir resultados. ¿Es eso tan difícil? Muchos académicos han criticado cualquier índice de medición de sus resultados, pero no han podido proponer ninguno alternativo... ¿No es eso curioso entre gente que se dedica al estudio?

¿Sabía usted que existen no una sino varias carreras de pre y posgrado duplicadas en la misma universidad?

¿Sabía usted que el déficit del hospital de la Chile —J. J. Aguirre— es más de la mitad del déficit de toda la universidad?

¿Sabía usted que la universidad tiene más de seis mil empleados, contrata a alrededor de cinco mil académicos y tiene sólo unos 16.000 estudiantes activos?

¿Sabía usted que la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas tiene un Departamento de Estudios Humanísticos de unos 30 académicos jornada completa, casi el 10% del total de académicos jornada total de esa unidad? ¿La Facultad de Filosofía, cuna de estas disciplinas, presenta, por supuesto, déficit presupuestario!

¿Qué le parece que la universidad esté físicamente desperdigada en decenas de lugares en la ciudad, con iguales duplicaciones de edificios: administrativos, bibliotecas, salas de clases, teatros, etc.?

¿Sabía usted que la universidad tiene literalmente miles de millones de pesos en activos inmovilizados que podrían ser vendidos y cambiados por laboratorios, computadores e instalaciones?

¿Qué le parece que el inmenso capital que posee la universidad se detenga durante un mes al año? ¿No se podrían realizar algunas actividades en ese período y tomar, como en toda institución, las vacaciones en forma escalonada? Universidades de primer nivel del mundo son los mejores ejemplos de qué hacer en los veranos. Siempre hay clases especiales, labores de extensión y todo tipo de actividades culturales y deportivas.

¿Sabía usted que la FECH agrupa a estudiantes —que votan— de tres universidades distintas —U. de Chile, IPS, Universidad Metropolitana—? A pesar de ello, ¿sabía usted que algunos decanos la consideran ver-

dadera representante de los estudiantes de la Universidad de Chile?

¿Sabía usted que los conjuntos de música, teatro y otros le cuestan a la universidad más de dos veces lo que se asigna para el fondo central de investigación?

¿Sabía usted que en diversas unidades "académicas" existen corporaciones paralelas, de derecho privado, para administrar ingresos de la universidad y pagar rentas a los académicos, sin el control de la universidad?

¿Sabía usted que una parte importante de los "académicos" de la universidad no tiene estudios de posgrado? ¿Y creería que hay algunos que ni siquiera poseen licenciaturas?

¿Sabía usted que la mayoría de los decanos no han aplicado medida disciplinaria alguna a los alumnos que realizaron tomas en los últimos tres años? ¿Recuerda usted los llamados de la FECH —tan poco académicos— a la ingobernabilidad de la universidad, desde al menos 1985?

¿Recuerda usted que en mayo de 1986 surgieron las primeras semillas del cogobierno, cuando la Asociación de Académicos hizo un llamado a pronunciarse contra el rector Soto, a los tres estamentos de la universidad, sin distinción ni calificación? ¿Y se acuerda de lo que fueron, el cogobierno y la universidad durante la Unidad Popular? ¿Es esa la universidad de excelencia que busca la Asociación de Académicos?

¿Sabía usted que hay unidades académicas en las que de hecho ya participan estudiantes y funcionarios en sus respectivos Consejos de Facultad?

¿Se acuerda usted de la bomba puesta en la Facultad de Filosofía en 1985, que destruyó la oficina del decano?

¿Se acuerda usted de que los estudiantes sacaron en vilo de su oficina al decano de Filosofía, recién electo, porque no firmaba lo que ellos querían?

¿Se acuerda usted que dos de los actuales decanos que dicen no aceptar las designaciones fueron originalmente designados como decanos por un rector militar? ¿Será consecuente su actitud de rechazo a la designación del actual rector Federici?

Amigo lector, la pregunta real y de fondo es... ¿podrá ser don José Luis Federici, persona con más de 25 años de permanencia en la Universidad de Chile, con estudios de posgrado y sucediendo a un rector militar, la causa del problema que estamos viviendo en la Universidad de Chile?

Rodrigo de la Cuadra G.
Decano
Facultad de Ciencias Económicas
y Administrativas
Universidad de Chile

"Monvoisin y Egaña"

Señor Director:

En relación con el magnífico artículo del señor Hernán Rodríguez, del 4 de septiembre, sobre el retrato de don Mariano Egaña, propiedad del Banco Central, pintado por Monvoisin en París en 1827, creo del caso agregar que este ilustre artista francés hizo en Chile, para don Manuel Montt, una réplica en tamaño más reducido, que se encuentra en el Ministerio de Relaciones Exteriores. Además, a su venida, le trajo de obsequio a Egaña un retrato, estilo miniatura, de L'Aiglon con una dedicatoria que dice "Souvenir d'amitié", que algunos expertos consideran la mejor obra de Monvoisin existente en el país.

Luis Melo Lecaros

*México, Jalisco
5 Dic 87*

En Valparaíso.-

Nueva universidad partirá en abril

● Gustavo Fonck Hoffmann, quien es el rector de la futura Casa de Estudios, señaló que se busca hacer una entidad de real calidad.

"Dentro de las más importantes aspiraciones y yo diría más antiguas de la Escuela, está el poder proyectar su labor a otros campos. Y en este caso, al hablar de Escuela puedo hablar también de la Fundación "Adolfo Ibáñez". Desde hace bastantes años como posibilidad esto estaba presente".

Explicó por otra parte, Gustavo Fonck que el propio rector de la Universidad Federico Santa María

también lo había hecho presente.

ESTATUTOS EN USM

"La USM está en la etapa de aprobación de nuevos estatutos, dentro de los cuales, se hacía difícil la relación o mejor dicho, el convenio que actualmente existe entre esa Casa de Estudios y la Fundación "Adolfo Ibáñez". Es un convenio que ha permitido a la escuela,

(SIGUE EN LA 12ª PAG.)

NUEVA UNIVERSIDAD... (De la 1ª Pág.)

mantener la relación con la universidad desde el año 1974 hasta esta fecha. Coincidió con estos nuevos estatutos, la revisión de un nuevo convenio y en ese sentido se prefirió buscar el camino de la creación de una nueva universidad, a través del mecanismo que, también lo señaló el rector de la USM, que es de carácter derivado.

Explicó el académico que ello significa que "se segrega la Facultad de Economía y Administración, que era la Escuela de Negocios, y se crea una universidad autónoma a partir de esa segregación".

EN ABRIL PROXIMO

—¿Esta universidad autónoma podría entrar en funciones el año que viene?

"La idea es que entre en funcionamiento en abril del próximo año. Sin perjuicio de la existencia legal a partir de este momento. Pero le repito que todavía hay trámites que están pendientes. Esto es a nivel de las autoridades competentes y organismos, digamos, correspondientes".

—¿La universidad se mantendrá con las características que ha tenido hasta ahora la escuela?

"Por de pronto puedo decirle lo siguiente: La universidad se crea con lo que es actualmente es la Escuela de Negocios de Valparaíso. Lo cual implica a su vez, la carrera de Ingeniería Comercial que se da en Valparaíso, acá en Recreo y, en Santiago, las actividades de post grado, vale decir el curso de DPA y el Magister en Administración de Empresa, hasta el curso de Trayectoria y Análisis de la Sociedad Occidental. Y por supuesto la Escuela continúa con sus actividades de investigación a través del centro de investigaciones CIADE y el Instituto de Economía Política. O sea que si visualizamos la universidad el próximo año, la vemos como una actividad centrada en la Escuela de Negocios, sin perjuicio de que el próximo año, entremos a estudiar con mucha calma, acerca de otros campos en los cuales podemos incursionar. Pero yo no le podría señalar cuáles van a ser. Eso será materia de decisión de la Junta Directiva de esta universidad, que es el organismo máximo dentro de los estatutos".

SIN APORTE ESTATAL

—En esta futura Casa de Estudios, no habrán los problemas económicos como en otras universidades...

"La Escuela de Negocios de Valparaíso se financia con recursos propios. Vale decir, aquellos que genera las actividades de la escuela: Matriculas, aportes de la Fundación "Adolfo Ibáñez", y otros. No recibimos aportes estatales. Y no está en el espíritu de la nueva universidad, recibirlos tampoco. Las actividades que emprendamos, las haremos de tal manera que puedan ser financiadas con recursos propios".

—¿Cómo han visto las autoridades esta solicitud de ustedes?

"Bueno, todos estos trámites



Gustavo Fonck Hoffmann, rector de la nueva universidad.

que se han desarrollado a lo largo de casi un año, han sido muy bien vistos. En el fondo es el reconocimiento a la labor que por casi 34 años ha realizado la Escuela de Negocios de Valparaíso. A diferencia de la creación de otras universidades, ésta ya parte con un historial bastante largo. De manera que creo que ha sido muy bien considerada y de ahí los pasos que se han dado".

¿Qué llevó a la Escuela a convertirse en una universidad?

"La creación de esta universidad significa para Valparaíso algo importante. Es una nueva universidad autónoma que se crea en la región y cuya proyección se va a determinar después de los estudios correspondientes el próximo año. No queremos entrar a masificar. Queremos proyectar una imagen. Hacer realmente una universidad de calidad, en que cualquier tarea que emprendamos se base en argumentos sólidos y de la más alta calidad posible".

Las expresiones corresponden a Gustavo Fonck Hoffmann, recientemente nombrado Rector de la futura Universidad Adolfo Ibáñez, cuya tramitación está en las etapas finales. Esta futura Casa de Estudios Superiores, nace de la Escuela de Negocios de Valparaíso Fundación "Adolfo Ibáñez", Facultad de Economía y Administración de la Universidad Federico Santa María.

"Esta universidad esperamos que aproveche la rica experiencia de la escuela en treinta y tantos años de existencia", expresó.

El académico que tenía la calidad de decano en la Escuela de Negocios, fue designado rector, luego de la Junta Directiva de la universidad se constituyera por primera vez en la tarde del pasado jueves.

—¿Tendrá usted un prorrector?

"No. Voy a asumir ambas posiciones. No vamos a partir con nuevas carreras el año que viene, va a ser una época de estudio. De tal manera que no va a haber mayor actividad. En la Escuela de Negocios continuaremos igual".

El Problema Universitario

25/9/87
R

Señor Director:

La Universidad de Chile, tradicionalmente la más importante y representativa del país, sufre una crisis profunda, fruto de largos años de mala administración. Para un sector social mayoritario esta universidad es un símbolo, que ha gravitado poderosamente en la formación de varias generaciones, muchas de las cuales han intervenido y decidido nuestro destino histórico. De aquí que no sea extraño que el problema exceda los ámbitos de sus aulas y que la cuestión no tenga una precisa connotación política partidista. El problema, por lo mismo, supera, con mucho, las limitadas controversias entre gobiernistas y opositores, conservadores y marxistas, economistas y humanistas.

Un análisis más profundo de esta crisis apunta a tres aspectos básicos que no tienen una necesaria relación, como lo pretenden otros comentaristas. En primer lugar, hay consenso en orden a que la universidad maneja y ha manejado mal sus recursos, siempre limitados frente a los requerimientos de su elevada misión. En esta materia no hay disensos importantes, ya que tanto académicos como estudiantes reconocen que existen abusos, duplicidad de tareas, malas inversiones, distracción de fondos en trabajos que no se justifican y postergación o abandono de objetivos prioritarios. Una pésima estructura administrativa la ha llevado a un crecimiento inorgánico e incrementado una burocracia mal pagada y peor empleada. Desde esta perspectiva, la voluntad rectificadora, enunciada por el Ministro de Educación y el rector, se justifica plenamente; aun cuando nunca es bueno proceder atolondradamente.

En segundo lugar, al menos entre los académicos de más alta jerarquía, hay también pleno acuerdo en orden a que la universidad no puede ser campo de activismo o movilización política. Están lejos los días en que el marxismo reclamaba para la Casa de Bello una "extraterritorialidad" que se concebía como instrumento para fomentar la acción revolucionaria. No en balde Ernesto "Che" Guevara llamaba hacia 1968, a la juventud latinoamericana a "atrincherarse" en la universidad para desde allí iniciar la lucha revolucionaria. Fruto de esta influencia fue la concepción "democrática electoralista de la universidad", postulada por la reforma de ese año. Las medidas que entonces se adoptaron alejaron de los recintos académicos a los mejores elementos y transformaron las aulas en barricadas en que cada grupo terminó imponiéndose por la violencia y la fuerza, vale decir, la negación del espíritu universitario.

En tercer lugar, y aquí reside la médula misma del conflicto, está la concepción que de la Universidad de Chile han proyectado las nuevas autoridades. Si bien nadie quiere una universidad ineficiente y derrochadora ni me-

nos politizada o instrumento de contiendas politiqueras, tampoco nadie quiere ver reducida su estructura y minimizadas sus funciones esenciales. Existe la impresión generalizada en los claustros universitarios, que el actual rector tiene la tarea de jibarizar sus facultades, sus institutos y centros de investigación en la medida en que ellos no sean rentables o no ofrezcan la posibilidad de autofinanciarse. En este aspecto se toca un punto muy vulnerable, porque la universidad del Estado no puede concebirse como un mero centro de estudios privado, cuya finalidad específica es distinta y mucho menos ambiciosa. De la misma manera, hay cierta certidumbre que la autoridad busca privilegiar las universidades privadas, lo que sólo puede conseguirse demoliendo la Universidad de Chile para desviar estudiantes y recursos a estos nuevos centros de estudios superiores.

La solución del conflicto planteado debe hallarse, por consiguiente, en una clara definición de los objetivos que se persiguen con el plan que inspira la acción del rector. Si, como éste sostiene, no existen ideas preconcebidas ni planes devastadores para la estructura de la Universidad de Chile, definidos que sean sus objetivos, debería generarse un ambiente de cooperación y entendimiento. Nadie puede estar más próximo a encauzar un conflicto por medio de la razón y el respeto recíproco que los universitarios. Su incapacidad para resolverlo sería altamente preocupante, pues ello evidenciaría que han perdido sus atributos más característicos y necesarios.

Las medidas de fuerza no tienen en el ámbito universitario efectos permanentes. Se puede recurrir a la fuerza pública en situaciones muy excepcionales, pero es absurdo pensar que ella sirva para recuperar su normalidad. Por eso, el problema debe resolverse con elementos, más propios de la inteligencia y de la cultura, que constituyen el alma de la universidad.

Pablo Rodríguez Grez

"Evitaremos Males De Universidades Tradicionales"

- El economista y ex ministro Pablo Baraona dijo en entrevista con "El Mercurio" que la nueva corporación no será "una fábrica que entregará un producto terminado" y calificó de "socialista y profesionalizante" la formación del sistema universitario.
- Institución privada, aprobada por el Ministerio de Educación, abrirá el próximo 4 de abril, impartiendo las carreras de derecho e ingeniería comercial, con 180 vacantes en total.

ALHUE (Por Nieves Aravena, enviada especial).— Como un plantel "realmente nuevo", en el cual se tratarán de evitar "muchos de los males de las universidades tradicionales chilenas" y se enseñará a los alumnos "a aprender", definió ayer a la Universidad Finis Terrae, el economista Pablo Baraona, su flamante rector.

La máxima autoridad de la nueva casa de estudios privada, que abrirá sus puertas el 4 de abril próximo, recibió a "El Mercurio" en su hermosa casona colonial de descanso aquí en esta localidad campestre cercana a Mell-

pilla para conversar sobre su rectorado y la corporación que dirigirá.

Se trata de un proyecto, recordó Baraona, que estuvo congelado durante varios años, puesto que se pensó el año 81 y se retomó recién en junio de 1987, siendo aprobado en su totalidad por el Ministerio de Educación recientemente.

La Universidad Finis Terrae ya está instalada en una señorial construcción, ubicado en Grajales 1898, hasta donde concurrirán los 180 alumnos de

(Continúa en la página C 4)

ca
g
t
n
s
e
n
r.
d
e
e
l
D.
G
g
t
l
s
c
l
e
i
v
v
c
d
t
f
c

"Evitaremos Males de Universidades

(De la página C 1)

derecho y de ingeniería comercial, dos carreras para empezar, con igual número de alumnos cuya selección está comenzando.

Partirá con una inversión inicial de 18 millones de pesos, los cuales fueron aportados en cantidades iguales por los nueve integrantes del Consejo. El resto del financiamiento se proveerá con los aranceles anuales de matrícula, que ascienden a 350 mil pesos por alumno.

El Consejo de la Finis Terrae, además del rector Pablo Baraona Urzúa, está integrado por Alvaro Bardón Muñoz, Juan Carlos Dorr, Oscar Garrido Rojas, Roberto Guerrero del Río, José Antonio Guzmán Matta, Fernando Léniz Cerda, Antonio Ortúzar Solar y Adelio Pipino Cravero.

Sobre los objetivos educacionales, el rector dijo que la formación del alumno en el plantel no será como "el paso por una fábrica que entrega un producto terminado listo para hacer cualquier cosa. El mundo evoluciona demasiado rápido y lo fundamental, lo que pretendemos, es enseñarles a aprender".

"MALES" DEL SISTEMA

—¿Cuáles son los males de las universidades tradicionales que dice tratarán de evitar?

Yo creo que hay varios. Obligan a los estudiantes a tomar una decisión cuando no están preparados en su mayoría; mucha gente muy buena está impedida de dedicarse a la vida académica debido a las remuneraciones bajas que son generadas por una falta de competencia entre las universidades. Tercero, un enfoque se podría decir socialista y profesionalizante de un valor inmenso a un cartón profesional, dejando un poco olvidados los conocimientos propiamente tales y las destrezas.

Además, cuentan con un cuerpo de profesores de poca flexibilidad, de poco movimiento de una universidad a otra, estático, que la hace relativamente difícil de renovar y por último el concepto anti-jerárquico que ha venido imponiéndose en la universidad latinoamericana especialmente donde muchas veces los mejores son mandados y no mandan como debiera ser.

—Y en el ámbito estudiantil?
Bueno, generado por esto mismo, hay un concepto todavía vigente aunque atenuado de la intervención de los alumnos y de los estamentos administrativos en el gobierno de la universidad lo que va contra su naturaleza.

PARTICIPACION "SIN COERCION"

—¿Qué participación van a tener entonces los estudiantes de la Finis Terrae?

Creo que la que deben tener, o sea todo lo que tenga que ver con crítica constructiva, con reclamos fundados, con la emisión de opiniones no tiene problemas. Pero, la coerción, vale decir la restricción de la libertad a los alumnos que desean estudiar, peor aún si se hace por medios violentos, nos esmearíamos en que no suceda.

—Y en cuanto a la confrontación de ideas políticas entre los alumnos?

No tenemos problemas que se hable de política, se discuta de política y aún de cuestiones contingentes, incluso de politiquería, en cuanto no se llegue a la coerción, a una organización que

impide el ejercicio de la libertad a cada alumno o profesor.

"NO SE TRATA DE UNA ESCUELA NEOLIBERAL"

—Al mirar la nómina de académicos de esta universidad, se aprecia que la mayoría o ha sido funcionario de este Gobierno o bien, sustenta ideas neoliberales. La Finis Terrae pretende ser una «escuela neoliberal» de profesionales?

No, no pretendemos eso. Pretendemos ser lo más académicos, lo más neutros en toda la enseñanza. Creo que el grupo de profesores que tenemos es excelente y si algún sesgo pudiera notarse me parece que es más bien por las circunstancias en que esta universidad nació, la urgencia con que se puso en práctica la idea y por lo demás, no es algo que nos preocupa demasiado en cuanto haya libertad para fundar y desarrollar universidades e institutos superiores.

No somos una escuela neoliberal. Creo que una universidad que pretenda ser instrumento en la vida política no es universidad.

—Es decir, se confrontarán distintos modelos al enseñar economía...

Yo creo que obviamente hay que enseñar como parte de la formación cómo se maneja la economía, desde la ultraliberal a la completamente centralizada y estudiar sus instituciones y estudiar la eficacia de esas instituciones.

—Y ahí no aparecerá algún sesgo.

Esperamos que no, esperamos que no. O sea, entiendo por sesgo el decir algo de lo cual el profesor ni siquiera está seguro y hace ver a los alumnos de que esa es la verdad y los demás son todos unos ignorantes.

RECTORADO "COMPATIBLE"

—¿Cómo se siente al asumir próximamente el cargo de rector?

Bueno, yo tuve una larga vida universitaria previa, prácticamente 10 años fui profesor «full time», director de la Escuela de Economía de la UC y he continuado haciendo clases. Creo que lo que más me gusta y lo que mejor hago es enseñar.

—Es compatible ser rector universitario y estar vinculado a empresa privada.

Absolutamente, yo no veo que sea incompatible ser rector de una universidad con casi ninguna otra actividad. Tal vez la militancia política activísima, en partidos y con obediencia al partido y cosas de ese tipo, sea lo único incompatible.

—Le pregunté eso, porque siempre se dice que las universidades privadas son un «buen negocio».

Bueno, esta es una fundación que no persigue fines de lucro y que como tal no tiene propiedad sino que es dirigida por nueve personas, grupo que probablemente se incrementará. Si resulta que el bien producido que es la educación superior es querido por el público, es probable que esta universidad tenga posibilidades de crecer y desarrollarse y mejorar mucho más rápidamente de lo que nosotros pensamos, pero en ningún momento va a ser una cuestión lucrativa.

—Y cómo cree que va a influir en su rectorado el ejercicio de cargos públicos en este Gobierno.

No creo que vaya a influir... Aunque tal vez haya una influencia y que es buena (rectifica). Pienso que una persona tiene una carencia grande si no está un tiempo al menos en una activi-

dad pública, si no conoce en realidad cómo se maneja el país.

Dijera que si algún efecto me produjo el paso por el Gobierno, fue hacerme menos socialista aún.

—Y un sello político?

No. Hace 10 años cuando yo estuve no se percibía un pensamiento político más o menos inmediato cuando se actuaba en el Gobierno. Esa experiencia no me afectó mucho, no la incorporé.

—Usted dijo que si militara en un partido político no sería...

Dije que si militara, en el sentido real de la palabra, de ser portavoz, de no poder ir en contra de la opinión del partido en el más mínimo detalle, estar comprometido en el sentido. Yo creo que una persona por muy rector que sea no tiene un pensamiento político ¿qué le va a pedir?, que sea dirigida la universidad por una especie de monstruo o por un computador, dos cosas imposibles.

—Y está militando en algún partido.

Yo sí, yo soy inscrito fundador de un partido político, pero me tiene absolutamente sin cuidado lo que opine ese partido con respecto de lo que opine yo. Es una adhesión por coincidencia y el día en que no coincida en cuestiones muy importantes se acabó la militancia.

—Se refiere a Renovación Nacional.

—Mmmm (asiente con la cabeza).

FINANCIAMIENTO

—¿Cómo se va a financiar este proyecto universitario, rector?

Este proyecto está financiado por un grupo de nueve personas, cada una de las cuales aporta dos millones de pesos y el resto viene exclusivamente de los aranceles anuales de los estudiantes.

—Los aranceles de matrícula (350 mil pesos) parecen bastante elevados.

Los aranceles nuestros son 5% más altos que los de la universidad católica y muy similares o sino más bajos que los de otras universidades privadas, y entre 20 y 25% más altos que la Universidad de Chile.

—Y van a hacer uso de la ley de exenciones tributarias.

Ojalá en el futuro seamos dignos de recibir donación de empresas. Primero hacer y después pedir, no al revés.

CARRERAS Y COMPETENCIA

—Por qué eligieron las carreras de Derecho e Ingeniería Comercial si ya hay tantos planteles que las están dictando.

Yo diría que casi por obligación legal, por cuanto la ley define como universidad aquella que otorga al menos tres de doce títulos o grados universitarios y sólo hay tres de esos que no re-

quieren un hospital o estación experimental o laboratorios.

Estas son universidades que se financian solas por lo tanto no tienen ninguna posibilidad en la partida de dar otros títulos.

—Con qué planteles buscará competir la U. Finis Terrae?

En la partida, yo creo que hay que ser realistas. Pensamos que no podemos competir con la Universidad Católica ni con la Chile, salvo que en ésta se produzcan nuevamente desórdenes y pérdida de tiempo como sucedió el año pasado, en consecuencia nosotros nos daríamos por muy satisfechos si desde el punto de vista de la calidad del alumnado estuviésemos un poco por encima de otras universidades privadas y de las universidades de provincias.

—Más carreras en estudio?

Pensamos crear en 1989 dos carreras más que están en estudio y me va a permitir que no le diga nada más.

—Y otras proyecciones a futuro para la Universidad?

"Queremos ser la mejor".

Zofri Elevó

(De la página C 1)

el sector de ampliación del recinto amurallado y 14 oficinas en la plaza bancaria.

En relación al movimiento de mercaderías, se totalizaron ingresos por 592,7 millones de dólares, un 45,9 por ciento más que el año anterior. Las ventas fueron por 651,4 millones de dólares, superiores en un 46,4 por ciento a 1986.

En relación a los países más cercanos, Argentina, Bolivia, Paraguay y Perú, las ventas fueron de 163,5 millones de dólares, un 71,3 por ciento más que en 1986.

Paraguay fue el caso más destacado con un crecimiento de 1,3 a 4,6 millones de dólares en el período.

Las ventas durante el pasado mes de enero fueron de 53,976 millones de dólares, contra 53,088 millones en igual mes de 1986.

Las ventas al exterior aumentaron en ese mismo mes de 12 millones de dólares a 14 millones. Empero, las ventas a Perú disminuyeron ostensiblemente.

De acuerdo a las estimaciones para el presente año, las ventas crecerán en un 15 por ciento para llegar a los 750 millones de dólares.

Las nuevas inversiones, tanto industriales como comerciales, llegarán a 9 millones de dólares.

El empleo aumentará en alrededor de mil plazas para totalizar unas 7.100 personas. De las nuevas ocupaciones, unas 700 corresponderán a industrias y 300 al área de comercio e industria.

Panorama Regional

Barcaza "Chacabuco" en Iquique

IQUIQUE (Sergio Montivero Brun: tórico la barcaza "Chacabuco" con 90 alu Los cadetes fueron recibidos por el coma Fragata, César Floras. Durante su estad: sitios turísticos e históricos, entre ellos: Naval, el Museo del Salitre, el Teatro M

ional

buco" en Iquique

na).— Ayer recaló en este puerto his- amnos de la Escuela Naval Arturo Prat. andante de la estación naval, capitán de la, los cadetes recorrerán los principales : la boya de la "Esmeralda", el Museo unicipal y el Palacio Astoreca.



ESTUDIO JURIDICO OTERO

AHUMADA 179-5° PISO SANTIAGO CHILE

JOSE A. OTERO BAÑADOS
MIGUEL OTERO LATHROP
HUMBERTO DEL RIO GOMEZ
ALEJANDRO MORGAN LARENAS
ALBERTO ESPINA OTERO
MIGUEL OTERO ALVARADO
J. MANUEL ERRAZURIZ GATICA
GERARDO OTERO ALVARADO

TELEX: 40768 OTERO-CL
DIREC. CABLEG: "EJUOT"
TELEFONO: 711322

Santiago, Abril 28 de 1936.


Señor don
Pedro Ibañez O.
Presente.-

- - Estimado don Pedro:

Lamentablemente, debido a las múltiples actividades de la Juventud, que incluyen importantes elecciones, no me fue posible enviar a tén la minuta referente a los temas que en la Revista deben ser abordados respecto del problema Universitario.

Esta minuta que, por las razones señaladas, no es completa como hubiese sido mi intención, pretende referirse de la manera más concreta posible al tema de las Universidades. En otros términos, que la Revista sirva para que nuestros militantes puedan responder con proposiciones concretas a los problemas contingentes que plantean las Universidades.

Sin otro particular, le saluda muy atentamente a Ud.,


Alberto Espina Otero

AEO/dr

MINUTA SOBRE TEMAS RELEVANTES DE LA UNIVERSIDAD

I.- Rol de la Universidad en Chile. (Se refiere a la universidad en un país con las características del nuestro)

- Forma en que debe contribuir a satisfacer las necesidades del país en el corto, mediano y largo plazo. (La comunidad tiende a exigir a la Universidad soluciones los problemas contingentes, lo que genera un conflicto con su verdadero objetivo).
- Relación que debe existir entre la formación profesional (que se materializa en un título profesional) y formación integral de quienes acceden a la Universidad.
- Forma en que la Universidad debe contribuir a elevar el nivel de conocimiento de la población (nivel cultural) sin que se requiera la obligatoriedad del título Universitario.

II.- Gobierno de las Universidades estatales.

- Relación con el Estado en lo referente:
 - Determinación de la política Universitaria. (el deber ser de la Universidad).
 - En relación con la Dirección de las Universidades.
- Relación con la Comunidad (influencia en su Dirección).
- Conducción de la función propia de administración y académica.

III.- Autonomía Universitaria.

- Contenido y límites.

IV.- Financiamiento.

- Compatibilizar el derecho a la Educación y contribución a su financiamiento.
- Retribución del estudiante a la Comunidad (alternativas que es posible implementar).

V.- Política.

- Límite del debate contingente.
- Forma concreta de enfrentar la situación actual.

Año 1985

	Derecho	Ing. Comerc.	Serv. Social	Auditorí.	Medicina	Odontología	Enfer. y Obst.	Qca. y Farmac.	Arquit.	Diseño	Const. Civil	Lic. en Mat.	Lic. en Est.	Total
Lista Nº 1														
Total Lista	124	106	75	144	168	98	91	88	112	60	65	11	18	1.142
Total Alumnos	330	253	139	211	364	235	186	239	250	214	185	12	32	2.697
Eduardo Nuñez D.C.	62	76	25	66	51	49	44	18	35	9	15	3	4	451
Luis Foglietti D.C.	--	--	--	--	2	1	1	--	9	5	--	--	--	18
Ingrid Castro M.D.P.	5	1	1	7	--	--	--	2	3	2	3	--	1	22
Luis Ibacache M.D.P.	49	24	37	49	81	38	29	52	54	36	42	6	13	504
Hugo Belio B.S.	15	2	10	17	4	4	2	3	8	4	5	--	--	67
Votos a la Lista	3	3	2	5	30	6	15	13	3	4	--	2	--	80
Lista Nº 2 <i>J.N. Ball...</i>	94	84	17	23	91	73	40	53	18	45	41	--	5	584
Votos nulos	6	2	9	12	16	8	13	11	4	4	2	1	--	89
Votos Blanco	1	1	3	2	16	11	9	13	1	6	4	--	--	67
Participación	225	193	104	181	291	172	153	165	135	111	112	12	23	1.881
Porcentaje Abstención														30.35%

Votación Tendencia

MDP. 526 votos (27,96%) D.C. 469 vts. (24,93%) B.S. 67 vts. (3,56%) Derecha 584 vts. (31,04%)

Votantes = 1.881

Alumnos = 2.697

Situación en las universidades

Diagnóstico Don Pedro: Hay tres elementos que están influyendo en la crisis: Por un lado, problemas relacionados con el sistema actual como el crédito fiscal, nombramiento de autoridades, etc. Por, otro lado, está el hecho de que las universidades se han transformado en una herramienta de la lucha política ^{PARA} por desestabilizar el régimen. Además, oscurece el quiebre del sistema universitario producido durante la reforma y que hasta hoy no se ha restablecido.

Montt: Cuenta que la universidad privada de la que es rector ha tenido una demanda creciente durante los últimos tres años, llegándose este año al fenómeno de que hay alumnos que la eligen ya no por descarte sino que como primera prioridad. La causa: en las universidades privadas se estudia y los profesores enseñan.

Vial: Se refiere a una disatisfacción general con el funcionamiento de las Ues que se inició en los alumnos y que ahora está llegando a los profesores. Es un movimiento anárquico de los jóvenes que sienten un descontento generalizado. Pero esta anarquía, esta marea está siendo manejada con mucho orden por el P. Comunista para derrocar al régimen. A su juicio, esta marea es hoy immanejable por el gobierno y sólo terminará cuando se vaya Pinochet. Ya no basta con acabar con el sistema de rectores delegados, las peticiones actuales son ilimitadas e imposibles de satisfacer.

Mardones: Se ha perdido el ideal universitario, La universidad no se ve como propia, es algo ajeno. Hay polarización entre los alumnos, no hay respeto a los profesores. Cuenta el caso de su hija que luego de entrar con un muy buen puntaje a la U. de Chile, quiere entrar ahora a una univ. privada.

Vial: Indica que el gobierno no ~~ha~~ aprovecho la universidad para mejorarla y corregirla. Ahora ya es muy tarde.

Arriegada: Cuenta su experiencia como profesor en distintas universidades de provincia donde se percato de una administración absolutamente política

ca de las ues. Con ese objetivo se nombraba gente incapaz, se regalaban notas y se cometían todo tipo de arbitrariedades. Se uso el mismo criterio esencialmente político que se había ejercido tanto. Ello creo un sentimiento de fuerte rechazo en un importante grupo de profesores que era apolítico. Ante esta degradación absoluta se desconcertaron y hoy lo único que ^{se} ₄ ^{ve} es el cambio de régimen.

Vial: Los académicos han empezado a organizarse. Los rectores delegados, que son ocupados de acuerdo a las designaciones del ejército, no tienen ninguna vinculación con la univ a que ^{se} ₄ ^{ve} el rector que llegaba a efectuar una tarea completamente desconocida era entonces rodeado por una camarilla que estaba en la sombra y que era la que realmente manejaba a la univ. Había un cuerpo administrativo que tenía poder sobre todos los académicos. Existió una persecución contra los demócratacristianos que hizo que muchos que no tendrían porque ser opositores son hoy opositores fieros.

La U.C. está en mejor pie porque Swett creo un cuerpo de profesores con participación. Se siente parte de la univ.

Arriegada: Se creo una pesada estructura administrativa que tenía más poderes que los decanos. El vicerrector académico y estos administrativos eran en general personas de baja calidad, gente mediocre y prepotente. Administración sobre dimensionada.

Todos los asistentes comparten la impresión de Vial en el sentido que este gobierno no puede hacer nada por solucionar los conflictos a esta altura, salvo intentar sofocarlos por medio de la fuerza. La solución para un nuevo gobierno estaría en la elaboración de un proyecto político de un proyecto histórico de sociedad. No basta con decirles a los alumnos es necesario estudiar y ser buen profesional. Ello no bastaría a los jóvenes de acuerdo a la reciente experiencia.

CONFLICTOS UNIVERSITARIOS

P.I.: En el deseo de establecer una comunicación con estudiantes universitarios para orientarlos y señalarles rumbros de acción, tanto a ellos como a las autoridades universitarias y profesores, nos hemos permitido invitarlos para conocer el juicio de Uds. sobre las causas de los actuales conflictos y la forma en que deberían ser enfrentados o resueltos.

Este análisis de los problemas de las universidades estatales tiene la particularidad de ser hecho por personeros de universidades privadas.

A fin de enmarcar el debate, me permito someter a Uds. tres ángulos desde los que podríamos analizar los conflictos universitarios:

- 1°.- Factores específicos como crédito fiscal, ingreso de carabineros, régimen de Rectores Delegados, etc.
- 2°.- La acción insurreccional que tiene como meta la ingobernabilidad de las universidades como punto de partida de una revolución para derrocar al Gobierno.
- 3°.- El hecho de que el quebranto que experimentaron las universidades en 1967 y que se agravó hasta 1973 no haya sido objeto de preocupación especial para restablecer las altas finalidades universitarias y señalar las tareas y responsabilidades que a tal efecto corresponden a rectores, decanos y profesores.

2.

G.V.- Existe una obvia disatisfacción de los estudiantes con la universidad. Pero aún es mayor la disatisfacción de la juventud con la sociedad. Es esta última condición la que aprovecha y alienta el partido comunista, que maneja en forma muy disciplinada un movimiento revolucionario anarquista.

Por consiguiente en los conflictos universitarios juega de manera determinante una finalidad política que se refiere a Chile. Esto no era tan claro hasta el año pasado, pero lo es a partir del presente. Se trata, además, de un movimiento que antes no existía en provincias y que ahora ha aflorado en todas ellas. El Gobierno no puede controlar esta insurrección. Recuerda a los años finales de Franco, cuando no pudo poner término al descontrol universitario, lo que sólo ocurrió después de su muerte y del término del régimen.

P.M.: Se ha perdido todo sentido universitario superior, y ya no existe convivencia posible: Los alumnos están divididos tajantemente, y los opositores distribuyen la calificación de fachistas y demócratas.

El profesorado universitario ha caído de categoría y perdido prestigio. No existe en los alumnos cariño ni orgullo por la universidad. Prevalece una absoluta falta de respeto.

G.V.: (Respondiendo a una pregunta de P.I.) No hay posibilidad de arreglo mediante cambios. El Gobierno no aprovechó la oportunidad cuando la tuvo. Ahora sólo le queda la fuerza, esto es afianzar a los Rectores Delegados. La situación es comparable a la de una puerta que

3.

está siendo vigorosamente empujada para abrirla. Si desde el interior se abriera un poco, se precipitaría una avalancha que arrasaría con todo. Los profesores transarían con los alumnos y éstos llamarían hasta los mozos para designar las autoridades.

P.A.: Relata su experiencia en la Universidad del Norte. Dice que la política que se impuso llevó a la oposición a profesores políticamente neutrales. Hoy existen reacciones viscerales contra los gremialistas que realizaron un manejo político intrigante. Construyeron una enorme /^{super} estructura administrativa, que consume recursos considerables y ejerce un poder que pasa sobre los decanos y profesores.

Para todos los efectos prácticos, hoy pesan más las Federaciones de estudiantes que los académicos. En vista de ello los académicos se están organizando en asociaciones gremiales. Corrobora la caída de categoría de los académicos.

En cuanto a los Rectores delegados, son personas que llegan a las universidades como si descendieran de un paracaídas. Desconocen por completo sus funciones, responsabilidad y labor. Lo grave de dicho régimen no está en los Rectores delegados, sino en las camarillas que se apoderan de ellos y que manejan las universidades a su antojo, intrigan y ejercen el poder en forma irresponsable.

Reitera que sobre los decanos y los profesores que integran las facultades gravitan los administrativos, por lo general muy me-

4.-

dioces y prepotentes, que son quienes manejan a rectores que disponen a vez de poderes omnímodos. Dicha estructura administrativa fue hipertrofiada desde la reforma de 1967, proceso que se acentuó a partir de 1973.

Los dirigentes gremialistas que controlaban la universidad, sólo cuidaban que no hubiese protestas del alumnado, para cuyo objeto se rebajaron todas las exigencias académicas y se regalaban las notas.

G.V.: No se ofrece a la juventud ningún tipo de sociedad que la atraiga. La universidad está circunscrita a estudios para ganar plata. Entretanto hay un problema político de fondo, y no se puede dar ninguna lucha sin plantear ante la juventud una forma de sociedad que contrarreste aquella otra, de tipo socialista, que se le ofrece.

A.R.: Estima necesario tener presente el excesivo crecimiento de las universidades, que ha acelerado su masificación. Cabe observar resentimiento por problemas personales que manifiestan muchos alumnos, problemas económicos, problemas familiares. El debilitamiento de las familias tiene repercusiones muy hondas.

Estima que falta acercamiento y relación afectiva de profesores con alumnos. Concuera con que los alumnos reciben una visión crítica de la sociedad que les viene inculcada desde la educación media.

En un cambio general de opiniones, quedan de manifiesto las ventajas de las universidades privadas: Son pequeñas.

5.

No gozan de crédito fiscal, vale decir que los alumnos y sus padres hacen un esfuerzo importante para alcanzar la formación universitaria que anhelan sus hijos. El crédito fiscal, al liberar del pago del costo de la educación que ofrecen las universidades estatales, termina por convertirse en una subvención a los estudiantes revolucionarios.

(estos apuntes llegaron sólo hasta aquí. Fa varias intervenciones, entre ellas, la de M. Matt que señaló el "boom" de inscripciones para ingresar a la universidad, consecuencia de la desconfianza o temor respecto del funcionamiento de las universidades estatales).

28.4.86

RESULTADOS ELECCIONES UNIVERSITARIAS

17/7/86

I.- ELECCION DE LA FEDERACION DE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE VALPARAISO, FEUC - V.

LISTA N° 1 (UNION NACIONAL)	952 VOTOS	18%
LISTA N° 2 (ARQUITECTURA)	484 VOTOS	9,2%
LISTA N° 3 (DC - PC - BLOQUE SOCIALISTA y PARTIDO SOCIALISTA ALMEYDISTA).	3.498 VOTOS	66,7%

DESGLOSE VOTACION LISTA N° 3.

- DEMOCRACIA CRISTIANA	1.210 VOTOS	22,9%
- BLOQUE SOCIALISTA	381 VOTOS	7,2%
- PARTIDO COMUNISTA	793 VOTOS	15%
- PARTIDO SOCIALISTA ALMEYDISTA	970 VOTOS	18,3%

COMPARACION RESULTADOS ELECCION AÑO 1985.

<u>PARTIDO</u>	<u>PORC. 1985</u>	<u>PORC. 1986</u>	<u>VARIACION</u>
UNION NACIONAL	8%	18,02%	+ 10,02%
DEMOCRACIA CRISTIANA	31,16%	22,9%	- 8,26%
BLOQUE SOCIALISTA	13,9%	7,2%	- 6,7%
PARTIDO COMUNISTA	7,8%	15%	+ 7,2%
PARTIDO SOCIALISTA ALMEYDISTA	6,8%	18,3%	+ 11,5%

II.- ELECCION CENTRO DE ALUMNOS ADMINISTRACION PUBLICA UNIVERSIDAD DE CHILE.

PRIMERA VUELTA.

LISTA A : DC - MDP	=	181 VOTOS	48.25%
LISTA B : REPUBLICANOS	=	23 VOTOS	6.13%
LISTA C : U.N. INDEPENDIENTES	=	133 VOTOS	35.46%
LISTA D : HUMANISTAS	=	10 VOTOS	2.66%
BLANCOS	=	25 VOTOS	
NULOS	=	3 VOTOS	

..//

SEGUNDA VUELTA. (DOS PRIMERAS MAYORIAS)

LISTA A : DC - MDP = 227 VOTOS 50,86%
 LISTA C : U.N. INDEPENDIENTES = 208 VOTOS 46,60%

INTEGRANTES LISTAS SEGUNDA VUELTA.

LISTA A : CARLOS MANZI D.C.
 FRANCISCO ROMERO M.D.P.
 PEDRO POBLETE M.D.P.

LISTA C : CRISTIAN RAMIREZ INDEPENDIENTE
 MARCOS OYARZUN UNION NACIONAL
 LEONARDO PELLEGRINI INDEPENDIENTE

III.- ELECCION ESCUELA DE DERECHO U. DIEGO PORTALES.

LISTA A (D.C.; REPUBLICANOS E IZQUIERDA) 216 VOTOS 51,9%
 LISTA B (UNION NACIONAL E INDEPENDIENTES) 179 VOTOS 43%

BLANCOS : 18 VOTOS
 NULOS : 13 VOTOS
 ABSTENCION : 15,4%

INTEGRANTES LISTA B: BRUNO BARANDA, MILITANTE UNION NACIONAL.
 PABLO CONSIGLIO, SIMPATIZANTE UNION NACIONAL.
 WERNER HOLTHEUR, INDEPENDIENTE.

IV.- ELECCION ESCUELA DE ARQUITECTURA UNIVERSIDAD DE CHILE.

LISTA 1 : (D.C.-BLOQUE SOCIALISTA-M.D.P.) 334 votos 66,9%
 LISTA 2 : (U.N. - INDEPENDIENTES) 129 votos 25,9%
 apoyado demás grupos Centro-Derecha.

NULOS Y BLANCOS : 36 votos.
 ABSTENCION : 25%

INTEGRANTES LISTA 2

EDUARDO CARMONA INDEPENDIENTE
 MARIA ANGELICA CUEVAS MILITANTE U.N.
 ABEL ALARCON INDEPENDIENTE
 RICARDO CANALES INDEPENDIENTE

V.- ELECCION INGENIERIA CIVIL (OBRAS CIVILES) UNIVERSIDAD DE SANTIAGO.

LISTA 1	:	(U.N. - INDEPENDIENTES)	181 VOTOS	35%
LISTA 2	:	(M.D.P. - D.C.)	368 VOTOS	61%
ABSTENCION	:	32.9%		

NOTA: LA LISTA N°1 ESTA INTEGRADA POR INDEPENDIENTES Y SIMPATIZANTES DE UNION NACIONAL. ESPERAMOS QUE EN LOS PROXIMOS DIAS ALGUNOS DE SUS MIEMBROS FIRMEN COMO MILITANTES.

Listas	Auditoría	Ing. Comercial	Serv. Social	Derecho	Odontología	Química y Far.	Enfer. Obst.	Medicina	Lic. Estad.	Diseño	Arquitectura	Const. Civil	Total Votos Lista	Porcent. Resp. total vot.
<u>Lista Nº 1</u>														
Votos Lista <i>U.N. Civil y Estad.</i>	3	11	2	11	23	12	13	16	-	12	7	9	119	
Líndor Ruíz	5	78	2	17	4	7	1	1	-	2	-	-	117	
Román Zelaya	2	-	1	44	1	1	11	20	-	7	4	3	94	
Andrés Barros	16	1	2	8	2	1	-	11	-	10	3	3	57	
Daniel Suárez	-	4	-	4	23	14	6	13	-	1	-	1	66	
Reinaldo Ballero	2	1	-	2	1	2	-	-	-	5	5	19	37	
Total	28	95	7	86	54	37	31	61	0	37	19	35	490	32.66%
<u>Lista Nº 2</u>														
Votos Lista	4	5	3	2	10	8	23	28	-	16	5	5	109	
Roberto Alvarado	2	6	9	11	43	3	8	15	-	2	6	4	109	
Luis Ibacache	23	31	13	24	21	40	15	85	8	38	32	58	398	
Rodrigo Quintana	23	1	7	48	1	44	4	12	-	12	26	9	187	
Total	58	47	32	85	75	95	50	140	8	68	69	76	803	53.53%
En blanco	4	2	2	11	9	4	8	8	-	4	10	5	67	4.48%
Nulos	9	9	8	7	8	11	22	15	-	19	30	2	140	9.33%
Total votos por Escuela	99	153	49	189	146	147	111	224	8	128	128	118	1.500	100%
Alumnos Matriculados	232	232	102	304	234	241	211	350	39	218	187	226	2.575	

2.575 alumnos
1.500 votos

58.25%

Listas	Auditoría	Ing. Comercial	Serv. Social	Derecho	Odontología	Química y Far.	Enfer. Obst.	Medicina	Lic. Estad.	Diseño	Arquitectura	Const. Civil	Total Votos Lista	Porcent. Resp. total vot.
<u>Lista Nº 1</u>														
Votos Lista <i>U.N. Ciudad Estudiantes</i>	3	11	2	11	23	12	13	16	-	12	7	9	119	
Líndor Ruíz	5	78	2	17	4	7	1	1	-	2	-	-	117	
Román Zelaya	2	-	1	44	1	1	11	20	-	7	4	3	94	
Andrés Barros	16	1	2	8	2	1	-	11	-	10	3	3	57	
Daniel Suárez	-	4	-	4	23	14	6	13	-	1	-	1	66	
Reinaldo Ballero	2	1	-	2	1	2	-	-	-	5	5	19	37	
Total	28	95	7	86	54	37	31	61	0	37	19	35	490	32.66%
<u>Lista Nº 2</u>														
Votos Lista	4	5	3	2	10	8	23	28	-	16	5	5	109	
Roberto Alvarado <i>P.C.</i>	2	6	9	11	43	3	8	15	-	2	6	4	109	
Luis Ibacache <i>P.C.</i>	29	35	13	24	21	40	15	85	8	38	32	58	398	
Rodrigo Quintana <i>P.S.</i>	23	1	7	48	1	44	4	12	-	12	26	9	187	
Total	58	47	32	85	75	95	50	140	8	68	69	76	803	53.53%
En blanco	4	2	2	11	9	4	8	8	-	4	10	5	67	4.48%
Nulos	9	9	8	7	8	11	22	15	-	19	30	2	140	9.33%
Total votos por Escuela	99	153	49	189	146	147	111	224	8	128	128	118	1.500	100%
Alumnos Matriculados	232	232	102	304	234	241	211	350	39	218	187	226	2.575	

2.575 alumnos
1.500 votos

58.25%

	Derecho	Ing. Comerc.	Serv. Social	Auditoría	Medicina	Odontología	Enfer. y Obst.	Qca. y Farmac.	Arquit.	Diseño	Const. Civil	Lic. en Mat.	Lic. en Est.	Total
<u>Lista Nº 1</u>														
Total Lista	124	106	75	144	168	98	91	88	112	60	65	11	18	1.142
Total Alumnos	330	253	139	211	364	235	186	239	250	214	185	12	32	2.697
Eduardo Nuñez D.C.	62	76	25	66	51	49	44	18	35	9	15	3	4	451
Luis Follegatti D.C.	--	--	--	--	2	1	1	--	9	5	--	--	--	18
Ingrid Castro M.D.P.	5	1	1	7	--	--	--	2	3	2	3	--	1	22
Luis Ibacache M.D.P.	49	24	37	49	81	38	29	52	54	36	42	6	13	504
Hugo Bello B.S.	15	2	10	17	4	4	2	3	8	4	5	--	--	67
Votos a la Lista	3	3	2	5	30	6	15	13	3	4	--	2	--	80
<u>Lista Nº 2</u> <i>U. N. indep</i>	94	84	17	23	91	73	40	53	18	45	41	--	5	584
Votos nulos	6	2	9	12	16	8	13	11	4	4	2	1	--	89
Votos Blanco	1	1	3	2	16	11	9	13	1	6	4	--	--	67
Participación	225	193	104	181	291	172	153	165	135	111	112	12	23	1.881
Porcentaje Abstención														30

Votación Tendencia

MDP. 526 votos (27,96 %) D.C. 469 vts. (24,93%) B.S. 67 vts. (3,56%) Derecha 584 vts. (31,04%)

Votantes = 1.881
Alumnos = 2.697

INFORME FEDERACIONES UNIVERSIDADES

A : Don PEDRO IBÁÑEZ
DE : Don ALBERTO ESPINA

De las 23 Federaciones de Estudiantes de las Universidades del país, 13 Directivas corresponden a Listas conjuntas entre el M.D.P. - D.C.

De estas 13 Directivas, 11 corresponden a campañas conjuntas y 2 se integran con posterioridad (FECH y FEUSM. Universidad Santa María).

De las 10 restantes, 8 las controla la Izquierda y 2 la D.C.

Directivas M.D.P. - D.C. que presentaron programa y Lista conjunta.

- Universidad de La Serena (Presidente D.C.)
- * - Universidad del Norte, Sede Coquimbo (Presidente D.C.)
- Universidad Católica de Valparaíso (Presidente D.C.)
- Universidad de Valparaíso (Presidente M.D.P.)
- Universidad Playa Ancha. Ex Pedagógico (Presidente M.D.P.)
- Universidad Católica de Santiago (Presidente D.C.)
- Universidad de Santiago (Presidente D.C.)
- Universidad Católica, Sede Curicó (Presidente P.C.)
- Universidad de Concepción (Presidente D.C.)
- Universidad Católica, Sede Talcahuano (Presidente D.C.)
- Universidad Austral de Valdivia (Presidente D.C.)

Directivas M.D.P. en Lista separada a la D.C. (en muchas de ellas contó con el apoyo de la D.C. en la segunda vuelta).

- Universidad de Tarapacá. Arica (Lista M.D.P. y Presidente Mir)
- Universidad Arturo Prat. Iquique (Lista M.D.P. - Bloque Socialista)
- Universidad de Antofagasta. (Lista y Presidente M.D.P.)
- Universidad del Norte, Antofagasta (Lista y Presidente M.D.P.)

..//

- Universidad de Atacama. Copiapó (Lista y Presidente M.D.P.)
- Universidad del Bío-Bío. Concepción (Lista M.D.P. - Bloque. Presidente M.D.P.)
- Universidad Santa María, Sede Rey Balduino. Concepción (Lista M.D.P. - Bloque
Presidente M.D.P.)
- Universidad de Magallanes, Punta Arenas (Lista y Presidente M.D.P.)

Directivas D.C. en Lista separada M.D.P.:

- Universidad de Temuco
- Instituto Profesional de Osorno.

Casos Universidad Metropolitana (Ex Pedagógico) e Instituto Profesional de Santiago.

No tienen Federaciones independientes y están integradas a la FECH, cuya Lista quedó integrada con posterioridad a la elección por el M.D.P. y D.C. (Presidente D.C. y Vicepresidente Comunista).



dichos cargos (capacidad de dirección y de organización
conocimientos administrativos, etc.?) como en L.O. 211
o el Seria probable que los académicos concuerden con
con el gobierno en la designación de algunos de
sus autoridades?

5) Las plantas administrativas de las
Universidades estatales

- a) se justifiquen?
- b) son excesivas?
- c) gran parte más de lo conveniente
en la ~~total~~ libras de las universidades

II La lucha política por alcanzar
la gobernabilidad

~~Considerando que es un hecho~~ que las
Universidades han sido escogidas como base de fomento
una acción insurreccional ~~para demostrar~~ que impulsando
~~mediante~~ la rebelión del alumnado y la presión
de este ^{contra} ~~para~~ ~~contra~~ ~~los~~ profesores y autoridades y
~~asamblea~~ ^{destinyendo por aceptar} ~~los~~ ~~por~~ ~~quiere~~ ~~de~~ ~~trata~~ ~~de~~ ~~disciplina~~, y
~~no obstante~~ que dicha rebelión la realizan no
más del 15% de los alumnos ¿Quién ~~de~~ y

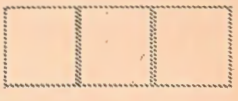
Como se ^{procura} ~~debe~~ restablecer el orden en las universidades?

- a) Por el gobierno y a través de los sectores delegados?
- b) Por todos los profesores
- c) Por los alumnos que perciban el golpe inminente
a que están expuestas las universidades?

d) Por los padres de esos alumnos?

e) Por todos los anteriores

Vision critica de la sociedad ^{inculcada}
en la educacion media
Ventaja de la Universidad { ^{es pequeña}
no tiene credito fijo
el Estado subvenciona a los
revolucionarios



Acto Intercambiando un acercamiento y una explicación ^{con} los alumnos?

Corrigiendo sin demoras motivos razonables de protesta / Credito fiscal? Designación de líderes y de comités? Cediendo a las demandas de los que dirigen estas protestas Valiéndose, llegado el caso, de bombas?

III - Mensajes comunicacionales

Ante la ~~lucha~~ lucha que prevalece en las universidades
bueno ^{podría} ser ^{un} mensaje ^{especial para} a los profesores
bueno un mensaje orientador ^{para} a los alumnos
bueno un mensaje a los padres
bueno el mensaje al gobierno?

J. Vidal

Disatisfacción de estudiantes con la Universidad
Gran disatisfacción de la juventud con la sociedad
Movimiento ^{revolucionario} insurreccional anarquista (P. C.)
en finalidad política respecto de Chile
Movimiento en provincia

El gobierno no puede controlarlos como
al final de Franco que no pudo controlarlos
manejos muy distintos

Mendoza:

No hay convivencia posible: fascistas o demócratas
No hay sentido universitario superior
Profesores rascas - Falta de respeto y de
No hay orgullo, cenizas por la Universidad

J. Vidal

El gobierno no aprovechó la oportunidad:
En eso hay arreglo mediante un cambio
Solo queda la fuerza

J. Arriagada

En el Norte: Reacción visceral contra guerrilleros
Manejos políticos intrigante

Hoy pesan más los Fech que los académicos
Ahora los académicos se están organizando

Batida de la categoría de los académicos

Rector - Delegado - Decanos y Comandante

J. Arriagada

Decanos en su facultad
Sobre ellos toda una estructura
Administración muy mediana y pequeña
en Rectores omeñados

Toda la administración dependiente
desde la reforma 1967 pero acortada desde 1973

J. Vidal

No se le ha rendido ningún tipo de sociedad
Estudios por ganar plata
Hay un problema político - No se puede hacer

Alicia

Encuentro de crisis de los Uais (manifestación)
Alumnos reentados por problemas personales, de
familia, económicas
descontento y selección apática de profesores en alumnos

aparatos.

21/1/87

Hoy Inauguran Universidad «Finis Terrae»

- Inicialmente ofrecerá las carreras de Economía y Derecho.

A partir de hoy abre sus puertas la Universidad «Finis Terrae», que atenderá en Grajales 1898, esquina Vergara. Esta nueva institución de educación superior privada ofrecerá en su primer año las carreras de Derecho e Ingeniería Comercial, con las menciones en Administración de Empresas y Economía.

El rector es el economista Pablo Baraona y entre el cuerpo docente se encuentra un destacado grupo de profesionales de larga y prestigiada trayectoria en el ámbito docente universitario, así como en su ejercicio profesional.

Las carreras ofrecidas tendrán un cupo para 90 alumnos cada una y costarán 350 mil pesos, a plazo fijo, o su equivalente en 10 cuotas. Los requisitos de postulación son haber rendido la Prueba de Aptitud Académica, presentar la concentración de notas de Enseñanza Media, una entrevista personal y, si procede, la presentación de certificación de estudios anteriores cursados.

De acuerdo a lo señalado por su vicerector económico, Adelio Pipino, quien es también decano de Economía, "queremos ser muy rigurosos en la formación de un profesional de primera línea". Manifestó que la enseñanza será del tipo integral y pretende formar profesionales que estén capacitados, en el futuro, para desempeñarse en actividades en las cuales no se hayan especializado. "No queremos formar tecnócratas, queremos que tengan una buena formación humanista", dijo.

La supervisión estará a cargo de la Pontificia Universidad Católica de Chile en sus dos carreras iniciales, que los directores esperan que se multipliquen en el futuro. Entre el cuerpo de directores se encuentran Fernando Leniz, Roberto Guerrero del Río, Alvaro Bardon, Juan Carlos Dorr, Oscar Garrido Rojas, José Antonio Guzmán Matta, José Antonio Ortúzar Soler y Adelio Pipino.

El decano de Derecho es Roberto Guerrero y de Economía es Adelio Pipino.

23-8-87

La Universidad, Chile, y el Futuro (I)

Los países no pueden ir más allá de lo que sus habitantes son capaces de pensar, crear o imaginar. La fuerza del desarrollo radica en las personas y no en la materia. En la sociedad moderna, las instituciones de educación deben mover las fronteras del conocimiento y hacer avanzar el pensamiento. Las universidades son verdaderas fábricas de ideas. Por ello, en el desarrollo socio-económico los países no pueden superar la altura de sus universidades.

El desarrollo es, en definitiva, un problema educacional y valórico. Consecuentemente, una tarea de largo plazo y de generaciones. Y dentro del desafío educacional, es en las universidades donde se incuban los modelos e ideas que servirán de guía al proceso de desarrollo y donde se establece la altura que un país quiere y puede alcanzar. El proceso político, sin duda importante, difunde y debate masivamente las ideas. Pero no las crea. Por esto, cualquiera sea el conflicto de un sistema, la única "fábrica" que no puede parar es la de las ideas y del pensamiento. Cuando ello ocurre los países mueren. Cabe la analogía con la muerte humana, que sólo se certifica al morir el cerebro.

Dentro de este esquema, es interesante analizar la capacidad de la universidad chilena para responder al desafío de construir el futuro de la nación. Considero que no está preparada para hacerlo. Y no lo está porque los movimientos políticos de izquierda la han ido matando. Han logrado imponer una serie de mitos, falacias y contradicciones que están castrando a la universidad y con ello al futuro del país. Las universidades chilenas, en general, más que centros de investigación han sido centros de docencia, y en ellos, por falta de investigación, más que fábricas de ideas han sido armadurias.

En nuestro país se ha asentado la noción de la autonomía física de las universidades, pasando ésta a ser, en más de una ocasión, refugio de terroristas e ignorantes. La universidad debe, en efecto, ser autónoma en su organización, en el diseño de sus programas, y en el cultivo de las ideas y de la investigación, pero está absolutamente indefensa frente a cualquier otro lenguaje. Cuando los estudiantes (y a veces académicos) se toman los recintos universitarios, confiados en que la fuerza pública no los desalojará en virtud de la "autonomía" universitaria, la están hiriendo mortalmente.

Cuando personas inteligentes señalan que una universidad ha perdido su carácter "nacional" porque no tiene sedes regionales, es que no entienden la diferencia entre territorio e ideas. Las más notables universidades del mundo son en general pequeñas y no tienen "sedes" en otras provincias ni en los países más pobres. No obstante su pensamiento es guía de muchos centros académicos del mundo entero. La Universidad de Harvard no necesita sedes en Tai-

wan, París y Costa de Marfil para influir allí mejor —o uno de los mejores— ¿por qué méritos fue escogido...? La respuesta se encuentra más allá del límite de la universidad.

La universidad sería es eminentemente elitista. No todos tienen derecho a dictar cátedra y menos a disertar. Hay que ganar ese derecho, pensando, investigando, estudiando, publicando. En las mejores universidades del mundo las elecciones de directivos no son lo habitual. Lo más común es que las autoridades superiores sean escogidas, o buscadas por comités ad hoc. Y esto es válido desde el director de departamento hasta el rector y el presidente de la universidad. Hay universidades, desde luego, donde las autoridades se generan por elecciones, pero parecen ser las menos, tanto en cantidad como en calidad.

Asombra ver cómo muchos movimientos estudiantiles son ajenos a algunos de los principios más elementales de la universidad. Por ejemplo, los estudiantes en sus or-

Las universidades son verdaderas fábricas de ideas; por eso, si se detienen, los países necesariamente mueren.

ganizaciones dan igual ponderación a un representante de primer semestre que a uno de quinto año. ¿Un muchacho que lleva seis meses en la universidad tiene la misma autoridad intelectual que uno que lleva cinco años? Creo que no. No obstante, los estudiantes, abrumados por tradiciones políticas de izquierda, no son capaces de compenetrarse del verdadero espíritu de la universidad y prefieren mantener el pasado en vez de proyectarse al futuro. Curiosamente son los estudiantes, al mismo tiempo, los más ansiosos de cambio y los más débiles para hacerlo cuando les corresponde a ellos mismos. Parece insólito, por ejemplo, que no sea un requisito básico para ser dirigente estudiantil, el ser alumno de excelencia. Igual fenómeno ocurre con algunas agrupaciones de académicos. Si el representante estudiantil no es el

mejor —o uno de los mejores— ¿por qué méritos fue escogido...? La respuesta se encuentra más allá del límite de la universidad.

La democracia como forma de organización es antagónica a la organización elitista de la Universidad, como lo es a las organizaciones religiosas, empresariales, culturales, aunque también se ha hablado de "democratizar" esas instituciones. Es decir gobernarlas por el designio de las masas. Lo más notable es que en los países donde predomina la izquierda nunca hay democracia, ni en las universidades ni en el resto del país.

De lo anterior deriva la eterna confusión entre calidad y cantidad que se aprecia en nuestras universidades. En vez de exigir originalidad y creatividad los movimientos académicos y estudiantiles exigen "popularidad" o "representatividad". Se piensa que los problemas universitarios se resuelven en "asambleas" y "foros".

Los reales investigadores son personas que están en la frontera de algún segmento del conocimiento, que critican las trivialidades del sentido común, que innovan, que desafían el "statu quo". Por esto, raramente son populares o tienen habilidad política para desempeñarse en un foro. Expresan su pensamiento en publicaciones, conferencias y, por cierto, en sus clases. Los académicos cocinan su pensar a fuego muy lento.

Da igual si lo hizo bien o mal en un foro o en una asamblea porque ello no tiene trascendencia ni permanencia. Lo importante es lo que realmente piensa, que está ya escrito y publicado, o por publicar. Eso quedará; eso es lo que hace al académico grande o pequeño. Estudiantes, algunos "académicos" y políticos claman por más foros y asambleas en las universidades, sin saber que con ellos la van matando paulatinamente. El foro y la asamblea es a la universidad como el alcohol a las personas. Alegra y relaja, pero sólo una pequeña dosis es recomendable. Su exceso es una enfermedad que inhabilita.

Sergio I. Melnick
Ministro Director de ODEPLAN



La universidad es esencialmente elitista. Pocos con-

Reportajes

EL MERCURIO

Universidades a Prueba

Por PILAR MOLINA ARMAS

El año para las universidades comienza con cambios de fondo que se espera produzcan buenos resultados. Entró en escena un nuevo establecimiento privado, la Universidad Finis Terrae; se aumentó —y fue reorientado— el aporte fiscal a los 24 establecimientos de educación superior que lo reciben; entró en vigencia una ley, que a través de un mecanismo de exención tributaria, permitirá a estas entidades captar recursos del sector privado. Y lo que es lo más importante, está en plena acción el plan del Ministro Guzmán.

Su programa es ambicioso para una realidad bastante caótica en que se encuentra la gran parte de las universidades, sobre todo las regionales. La mayor parte de ellas ha crecido en forma inorgánica, sin ninguna consideración con las necesidades regionales y muchas veces duplicando los esfuerzos innecesariamente, como cuando en una misma Región se imparte la misma carrera. Se han aferrado sin justificación académica aparente a las profesiones favoritas y algunas como ingeniería civil se imparten de punta a cabo en Chile y otras, como medicina, se dan en universidades como la de La Frontera, en Temuco, que enfrenta una realidad deficiente en las ciencias básicas.

En este esquema de universidad, la investigación casi no cabe y son escasas las que llegan a convertirse en publicaciones. La mayoría de los 24 establecimientos de educación superior que reciben aporte estatal se dedican sólo a la docencia. Pero no han definido que esa sea su prioridad, por lo cual tampoco están estructuradas para ello. Porque una universidad que se caracterice como docente requiere un equipo mínimo de profesores con jornada completa y el resto contratado por horas. La estructura universitaria chilena, en cambio, ha derivado a un recargo docente con un excesivo número de asignaturas y de horas de clases semanales en las distintas carreras. Tantas horas docentes justifican abultadas planillas de profesores que se comen los recursos que podrían destinarse a la investigación o a la formación de los alumnos a través del trabajo personal de investigación que requiere bibliotecas y computadores... para los cuales no alcanza la plata. Es reconocido que las bibliotecas y otro laboratorio mínimo necesario para ciertas carreras —como laboratorios— escasean francamente en muchas de nuestras universidades.

Productividad cuestionada

De información que recogimos del computador del Ministerio de Educación se observa que en las distintas universidades, y al interior de ellas, es muy variable el número de asignaturas y el promedio de horas pedagógicas semanales por carrera. En la U. de La Serena, por ejemplo, hay carreras que tienen 46 horas semanales y otras, como pedagogía en educación musical, sólo siete. La U. del Norte tiene 56 asignaturas en promedio para todas las carreras y 31 horas de promedio semanal, también para todas las carreras, al igual que en la Arturo Prat, en Iquique.

Lo normal en los países desarrollados, se afirma, es que las horas de clases semanales no superen las 20 ó 22, para que el alumno disponga de tiempo para el trabajo personal dirigido o el estudio en la biblioteca. En la U. de La Frontera, sin embargo, la media es de 33 horas, habiendo carreras que tienen 95 a la semana y otras sólo dos horas. Entre las universidades del sur, las con menor carga docente de los alumnos de pregrado son las de Concepción (26 horas) y la Austral (28).

Dos académicos, Manuel Krauskopf y Rafael Pessot, midieron la productividad de los establecimientos de educación superior relacionando ciertos indicadores con la fracción del aporte fiscal que reciben. Los resultados revelaron no son más de cinco las universidades productivas en relación a los fondos que reciben y el porcentaje de publicaciones, títulos de pregrado y postgrado que les corresponde en relación al total.

La Universidad de Chile gana por lejos en el volumen de publicaciones en revistas científicas reconocidas (le correspondió el 46,6% del total de ellas en 1986); en el número de titulados de pregrado (28% en 1985) y también de postgrado (39% el mismo año). Frente a los mismos indicadores la Universidad Católica le sigue de cerca (23%, 18% y 27%, respectivamente) y muy lejos, los establecimientos más próximos en términos de productividad: las universidades de Concepción, la Austral y la de Santiago.

Si se relacionan, sin embargo, estos porcentajes con el volumen de aporte fiscal a cada una, el orden de productividad varía. En cuanto al número de publicaciones, la Católica pasa a ser la más eficiente en términos de su producción en relación con el aporte estatal que recibe. Le sigue la U. Austral y luego, la de Chile y Concepción. La USACH aparece en séptimo lugar.

Y el mismo artículo permite concluir que la mayor parte de nuestras universidades está más abocada a la docencia —a través de los títulos de pregrado— que a las ciencias, que es lo que requieren los postgrados y la investigación. En otros términos, la generalidad de los planteles gasta casi todos sus recursos sólo en la titulación de pregrado.

Parches insuficientes

Lo cierto es que sea cual sea el indicador que se utilice, como por ejemplo, el promedio de puntaje en la PAA y la opción de postulación, es casi seguro que se notará una apreciable diferencia entre las universidades tradicionales y entre éstas y las ex sedes regionales o las entidades que se han creado después de 1981 (universidades Arturo Prat, Playa Ancha y Metropolitana, sin contar los institutos profesionales).

Sin atacar el problema de fondo, se han aplicado múltiples soluciones parche y congelando vacantes, la apertura de ciertas carreras, redistribuyendo los



- Algunas han tomado el reto del Ministro Guzmán y han emprendido el camino de la modernización, reestructurando sus plantas académicas y definiendo las áreas en las cuales crecerán.
- Otras tantas no logran salvar sus problemas internos para enfrentar el desafío que la época impone.

Los programas del Ministerio exigen que los establecimientos definan sus áreas prioritarias, única manera de formar equipos de investigación, área generalmente débil en nuestras universidades.

académico con la Universidad de Cornell, de los Estados Unidos, y este año triplicó el número de postulantes y sus puntajes aumentaron considerablemente.

Redefiniciones

La U. de Antofagasta, por su parte, que tenía pensado abrir la carrera de medicina, cerró varias y decidió, de acuerdo a su plan de desarrollo, abocarse en razón a su proximidad minera, al área metalúrgica, a través de las ingenierías, y también de la acuicultura. Dispersa en varios campus, busca concentrarse más y se encuentra diseñando un plan de ciclos comunes para las diferentes carreras. Todas las universidades están tendiendo a eso, a reunir en una sola facultad una misma ciencia que ahora se encuentra dispersa en varias.

La Universidad Austral es una de las buenas universidades chilenas de acuerdo a los mencionados índices de productividad. Tiene buena infraestructura e investigadores y su actividad se vincula al proceso productivo de la Región. Ya tiene definidas sus áreas prioritarias —ingeniería forestal, veterinaria y el área biológica, incluyendo medicina— así es que lo que define su plan de desarrollo es cómo renovar su planta académica. Su rector, Jorge Ebert, está llevando a cabo la integración de este plantel con el Instituto Profesional de Valdivia, el cual pasará a convertirse en su facultad de ingeniería, con el reconocido nivel académico de la Austral.

Este año quedarán 22 de los 24 establecimientos de educación superior con aporte estatal, porque también otro instituto profesional, el de Chillán, se encuentra en proceso de fusión con una universidad, la del Bío-Bío. El objetivo de crear una sola institución obedece al propósito de satisfacer con un mejor nivel académico las demandas de la VII Región, sobre todo en relación a la madera y sus subproductos.

La Chile

El rector Vial, los asesores y académicos han concebido un ambicioso plan de desarrollo para la Universidad de Chile con sus 12 facultades y 3 institutos. Está en camino la reeducación de las jornadas, lo que permitirá mejorar las remuneraciones de las personas que efectivamente trabajan ese tiempo y determinar cuáles son las necesidades del plantel. Hoy día esto es ignorado porque no hay una relación entre las jornadas y el trabajo efectivo. La reeducación de la planta académica es también necesaria porque dentro de los planes que llevará a cabo Vial está el establecimiento de ciclos comunes para las carreras afines, lo que implica eliminar las asignaturas que se repiten en las diversas facultades.

El plan de desarrollo de la Chile también comprende la descentralización administrativa. El que cada facultad maneje sus propios ingresos obligará a una mayor eficiencia y atenuará, seguramente, conflictos que se ven hoy como que el hospital clínico y la facultad de medicina consuman más de la tercera parte del presupuesto total y de las remuneraciones de la entidad. También está siendo definido qué facultades se juntarán con cuáles para concentrarla en un menor número de Campus. Como parte de este nuevo enfoque, donde el cultivo de las ciencias básicas y de la investigación tiene un rol prioritario, el Rector cerró este año el ingreso a carreras como sociología, administración pública, las artes plásticas y geografía. Su situación está siendo reestudiada.

La nueva rectora de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Marina Martelli, sólo esbozó el plan de desarrollo, el que piensa continuar afinando para lograr modernizar este plantel. Por ahora los mayores esfuerzos están

fondos y las marraquetas, etc. Las ingenierías crecieron en forma explosiva para obtener marraquetas fiscales. Se congeló la apertura de nuevas ingenierías. Un estudio del Ministerio de Educación reveló que en 1985 existía un superávit de profesores de educación general básica y media cercano a los 30 mil. Otras investigaciones indicaron que las pedagogías suelen satisfacer sólo la necesidad de ingresar a la educación superior y que por eso la mayoría de los que ingresa a esta carrera la tiene en séptima u octava preferencia. El Consejo de Rectores recomendó mantener los cupos y no crear nuevas carreras ni instituciones que formen profesores. Y se impuso un puntaje mínimo para ingresar a las pedagogías: 575 puntos.

Esta misma exigencia ha impedido que varias entidades copen este año sus vacantes en el proceso de admisión. Y aunque para las otras carreras donde es cada entidad la que determina el puntaje mínimo, 14 de los 24 planteles con aporte fiscal no llenaron 670 cupos que ofrecieron a los alumnos que ingresan este año. En la U. del Norte, por ejemplo, sólo se llenaron 160 vacantes de las 250 que ofrecía ingeniería civil. Para la misma carrera, en la U. de Atacama, con 50 vacantes, sólo ingresaron 18 personas. Y nada más que 22 cupos de los 50 que abrió ingeniería industrial de la U. Arturo Prat lograron llenarse.

Y, ¿qué pasa con este sistema de educación acusado de castigar las ciencias en beneficio de las profesiones ("universidad profesionalizante") que aun produciendo un excesivo número de profesionales, como se afirma, no logra ponerse de acuerdo ni con la demanda?

Al problema de fondo, precisamente, intenta aproximarse el plan del Ministro Guzmán.

La racionalización emprendida

¿Cuál ha sido la idea de Guzmán? Que las entidades que reciben aporte fiscal deben repensarse, en forma autónoma, siguiendo ciertos lineamientos que el Ministerio dibujó en una metodología de trabajo denominada "bases para el programa de desarrollo del sistema universitario". En el documento se hace hincapié en la necesidad de establecer una jerarquía académica, donde cada categoría corresponda a los méritos intelectuales de los académicos y que calificaciones periódicas permitan medir los rendimientos y ordenar la jerarquía. Esta jerarquización permite racionalizar la planta académica y administrativa, de manera de mejorar las remuneraciones a quienes permanecen en la entidad y también reeducar a los investigadores a las áreas que interesan a la Universidad.

La mayor parte de las entidades ha determinado la carrera académica en el último año, no sin ciertas resistencias, porque a los profesores no les gusta autocalificarse. Pero también resulta absurdo que los reajustes sean peores y no consideren que un profesor jornada completa sólo hizo cuatro horas de clase a la semana, no investigó ni hizo otras actividades propias del quehacer académico. Dos establecimientos, el Arturo Prat y de Tarapacá, aún no diseñan su carrera académica.

Como esta racionalización académica administrativa cuesta plata (exoneraciones, mejorar los sueldos de los que quedan con jornadas completas efectivas, reeducación de las investigaciones a áreas de interés), el Ministerio contempla un fondo especial de dos mil millones de pesos. Parte de él, 300 millones, es sólo para las entidades regionales, que son las más necesitadas

y que difícilmente podrán acceder a recursos privados, a través del mecanismo de la exención tributaria, por su carencia de infraestructura mínima. Ninguna empresa forestal, por ejemplo, contratará una investigación en el área si el establecimiento no está capacitado para realizarla.

Y las entidades regionales pueden también acceder al resto del fondo (50 millones para becas de perfeccionamiento y mil 650 millones para equipamiento, reeducación de infraestructura, etc.) en la medida en que presenten proyectos concretos concordantes con sus planes de desarrollo.

A la necesidad de la reestructuración académica obedecen las exoneraciones habidas en las universidades de Playa Ancha, de Antofagasta, Talca y La Serena, por ejemplo. Y el Ministerio ha cooperado, proveyendo los fondos necesarios para jubilaciones voluntarias anticipadas o mejoramiento de remuneraciones.

El proceso de cada establecimiento de elaborar su plan de desarrollo comenzó con la visita de una comisión ministerial, una por cada universidad, cuyos miembros, en conjunto con los de la entidad visitada, repensaron el quehacer de esa universidad siguiendo las pautas de Guzmán. ¿Cómo se va a definir este establecimiento —en qué áreas específicamente—, para alcanzar excelencia académica y concentrar los esfuerzos de investigación? ¿Cómo se conectará el establecimiento a las necesidades de la Región y al proceso productivo?

A la fecha, menos de la mitad ha presentado el plan de desarrollo que significa, en definitiva, cómo y por dónde crecerá la universidad. Pero se supone que a junio todos los fondos contemplados a este efecto ya habrán sido asignados.

Las más esforzadas

Aparentemente, las que han hecho el mayor esfuerzo reestructurador, o de modernización, hasta ahora han sido las universidades de La Serena, la Chile, Talca, Antofagasta y Austral.

La de La Serena, por ejemplo, es una de las pocas que aún tiene un rector uniformado, el general (R) Luis Ramírez. Ha hecho un importante esfuerzo modernizador. Diseñó la carrera académica y una metodología de evaluación, con asesoría externa; definió las áreas prioritarias de desarrollo y en esas llenará por concurso las vacantes originadas por las exoneraciones de académicos. Lo que desea la entidad es ser la mejor del norte en el área informática y también en el cultivo agrícola en zona semidesértica, lo cual comprende agricultura o la tecnología de alimentos en relación a esos cultivos.

Otro tanto ha ocurrido con la U. de Talca que desde su creación en 1981 tenía a su haber una sola publicación científica y un solo proyecto con el Fondecyt. Conforme a su plan de desarrollo de repensar su actividad, cerró este año el ingreso a una serie de carreras vinculadas a la pedagogía y salud y decidió concentrar sus esfuerzos en el área silvoagropecuaria. Mantuvo ingeniería forestal y abrió para este semestre las carreras de agronomía e ingeniería comercial. Las dos primeras enfocadas hacia la biología molecular y la ingeniería genética; y la segunda, dirigida a la administración de empresas silvoagropecuarias. Reunió los departamentos antes dispersos en una sola facultad de ciencias, la que pasa a ser el centro de todas sus carreras y el objeto de la labor de investigación que se llevará a cabo en esta universidad, preferentemente en el área de la biología molecular. Con este empuje ya ha obtenido fondos del Ministerio, incluida una biblioteca, y logró un intercambio

Universidades...

(Viene de la página D 1)

dedicados al ordenamiento administrativo y docente de esa casa de estudios.

Programas objetados

Hay otras dos universidades cuyos planes de desarrollo tendrían aún que afinarse para ser aprobados por el Ministerio y poder así postular a los dos mil millones de pesos contemplados para los proyectos de desarrollo. La de La Frontera en el sur y la de Tarapacá, en Arica. Esta última es la única en la que está pendiente el nombramiento de Rector, cuestión que, entre otras cosas, ha dificultado la falta de cohesión interna por parte de los académicos. Su plan de desarrollo habría sido cuestionado en cuanto no contempla centrar sus esfuerzos en un área. Físicamente dispersa, cuenta con cinco campus distantes entre sí, imparte 14 carreras que van desde el área médica a las pedagogías e ingenierías. Estas constituyen su eje, acaparando más de dos tercios de las vacantes totales que ofrece el plantel. La Facultad de Estudios Andinos, en cambio, ha visto disminuida su importancia, a pesar de que existe fuerte interés extranjero por financiar proyectos en esa área.

Para concursar a los fondos del plan de desarrollo también se espera que la Universidad de La Frontera, en Temuco, redefina sus planes, porque al igual que los de la de Tarapacá no parecen consignar un crecimiento en alguna área prioritaria. Con equipamiento insuficiente, presenta una alta dispersión en cuanto a campus y carreras. Con 4 mil 300 alumnos, cuenta con 24 carreras de las más disímiles áreas, desde las pedagogías hasta servicio social y psicología, pasando por las más variadas ingenierías hasta llegar a medicina. Con su nuevo rector, en todo caso, Enrique von Baer, está haciendo un esfuerzo importante en reestructurarse.

La U. del Norte, por último, también presentó su plan de desarrollo, pero esta casa de estudios presenta un problema grave interno que es la definición de su propiedad. ¿Es del Estado o de la Iglesia? Por el momento, su rector, el almirante (R) Jorge Alarcón, parece manejarse entre ambos.

Modernizaciones pendientes

En cuanto a los restantes establecimientos, varios están resolviendo su problema de déficit interno antes de entrar a concursar por los fondos de desarrollo. Es el caso de la U. de Magallanes, de la Metropolitana y de la Arturo Prat. Esta aún no define su carrera académica y para este año debió cerrar algunas carreras porque no tenían ingreso suficiente. El año pasado la única carrera cuyo último matriculado fue con más de 600 puntos fue la de ingeniería civil industrial con mención en pesca.

Entre las que tampoco han emprendido el camino modernizador estarían, aparentemente, la Técnica Federico Santa María, la Católica de Valparaíso, la de Concepción y la de Atacama. La primera aún no aprueba sus



Aunque hay universidades reticentes a seguir los lineamientos del Ministro, su plan parece estar funcionando.

estatutos, cuestión que ha dificultado su intento de desligar como universidad autónoma a la escuela de la Fundación Adolfo Ibáñez. Juan Enrique Froemel, el rector de la UCV, con cerca de 7 mil alumnos, sería sensible a la fuerte oposición interna que existe en ese plantel. Y algo similar le ocurriría a su colega de la U. de Concepción, Carlos von Plessing. Este plantel, con más de 11 mil estudiantes, buena infraestructura física y equipamiento, no parece rendir de acuerdo a su prestigio de antaño. Resulta difícil emprender la reestructuración de la planta académica cuando la asociación de académicos es activamente opositora y cuando los alumnos comienzan el año, éste, llamando a la movilización.

Tampoco ha presentado ningún plan de adelanto la de Atacama, en Copiapó. Esta corporación es, de acuerdo al estudio de Krauskopf y Pessot, la más ineficiente en términos de la relación entre el volumen de publicaciones científicas y el porcentaje de aporte fiscal que recibe.

En relación a la Universidad de Valparaíso, con asesoría externa busca despejar su organigrama, como la adscripción de las carreras a cada facultad. En su plan de desarrollo, en camino, pretende enfocarse hacia el área médica y de la biología marina.

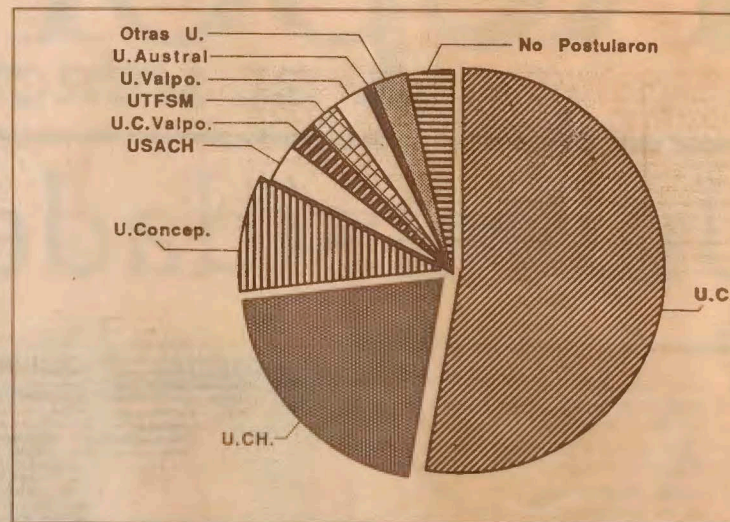
En cuanto a las restantes universidades tradicionales, la Católica no recibirá recursos del fondo para el desarrollo porque no presenta problemas en sí misma, salvo en cuanto a las sedes que se ve imposibilitada de cerrar.

Y el nuevo rector de la U. de Santiago, Raúl Smith, un académico de esa misma casa, tiene como tarea trabajar su plan de desarrollo, el que seguramente tendrá que abordar el exceso de asignaturas y horas pedagógicas por alumno.

Los dados están lanzados. El tiempo dirá si nuestro sistema universitario logra consolidarse y responder al desafío y al esfuerzo financiero que este año se traducirá en un aporte estatal cercano a los 33 mil millones de pesos.

PREFERENCIAS DE LOS

UNIVERSIDADES



UC ACAPARO PREFERENCIAS ESTE AÑO:

Las Opciones de los Mil Mejores Puntajes

Por NIEVES ARAVENA

LOS mejores nunca dicen: "quedé en esta carrera". Los mejores "eligen" su profesión y la universidad en la cual quieren estudiar. En la contraparte, las 24 instituciones del sistema de educación superior que recibe aporte fiscal anhelan ser escogidas, porque ello aparece ante el país entero como un signo de "calidad", de "prestigio" y de "tradicición".

No es casualidad que esas sean precisamente las palabras que más usaron los jóvenes que obtuvieron los mejores puntajes promedio en la Prueba de Aptitud Académica para calificar a los planteles cuando se les preguntó por qué estudiarían allí.

Y ya eligieron...

Entre los mil mejores puntajes, privilegiados dentro de un grupo inicial de 47 mil 367 que cumplieran los requisitos para pasar a la etapa de selección, 528 prefirieron a la Universidad Católica, según revela un análisis de los resultados 1988, que fue revelado en forma exclusiva a "El Mercurio" por fuentes universitarias.

Allí se aprecia que la tendencia es optar por los planteles tradicionales sobre las denominadas "universidades regionales derivadas" (antiguas sedes de las universidades de Chile y ex U. Técnica). Los postulantes de mejores puntajes se niegan a marcar sus preferencias por estas últimas, ocasionándoles más de una dificultad a esos planteles en el acceso al aporte fiscal indirecto, la ansiada "marraqueta" que traen bajo el brazo los alumnos privilegiados.

De hecho, apenas 27 de los mil mejores se repartieron entre 16 planteles y se atrevieron a desechar la alternativa de estudiar en las universidades

de Chile, Católica, de Concepción, Católica de Valparaíso, Federico Santa María, de Santiago, de Valparaíso y la U. Austral. Aunque, entre éstas, caso excepcional constituya la U. de Valparaíso, una "derivada regional" (ex sede U. de Chile), al aparecer con igual número de preferencias que las "tradicionales" U. Santa María y U. Católica de Valparaíso.

La Universidad de Chile, a pesar de ser la principal casa de estudios del país y la más grande, sigue estando en la segunda opción cuando se trata de los mil mejores resultados de la Prueba de Aptitud. Este año fue escogida sólo por 205 de ellos, a diferencia del año anterior, cuando consiguió a 274 alumnos del selecto grupo. Un signo de que ese plantel se podía ver afectado en sus preferencias fueron las opiniones de buenos postulantes encuestados por este diario cuando se conocieron los resultados de las pruebas de selección. La mayoría se mostró a favor de un plantel "más tranquilo" o "sin conflictos", aludiendo a la entonces reciente crisis de la casa de Bello.

La Universidad de Concepción captó a 94 de los mil mejores puntajes de la PAA, seguida de la Universidad de Santiago, más lejos, con 24 preferencias. Luego figuran las universidades Católica de Valparaíso, Federico Santa María y de Valparaíso, con 24 preferencias cada una. La U. Austral, en tanto, recibió 10 de estos postulantes.

Esta fue la elección que hicieron este año los mil mejores puntajes de la PAA, copando en el caso de la Universidad Católica una alta proporción de las vacantes ofrecidas en las carreras de mayor demanda.

Cuando el Afán de Emprender Crea Universidad

11-sept-88

- Ex alumnos, empresarios y académicos se aliaron para levantar un edificio de 10 mil metros cuadrados en el Campus San Joaquín de la Universidad Católica, donde hoy reciben educación más de 800 estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas.
- Este ejemplo del aporte privado es único en el país y demandó una inversión de 70 mil Unidades de Fomento.



Por su moderna arquitectura, el nuevo recinto de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas destaca entre todos los otros edificios del Campus San Joaquín.

se trasladó entonces al Campus San Joaquín ocupando un total de 3.500 metros cuadrados, dispersos en 3 edificios con 12 salas de clases. "Carecíamos de baños propios, casino, centro de computación y otras áreas que nos fueran comunes", recuerda otro de los docentes.

"Debíamos compartir con alumnos de otras escuelas todas las instalaciones de que disponíamos en condiciones muy desfavorables para nosotros y se perdió, en parte, la identidad propia de los alumnos de Economía y Administración, porque cada especialidad funcionaba en lugares distintos", agrega José Agustín Ross.

Las necesidades de unidad física de las carreras, así como de obtener mayores comodidades para el estudio y el trabajo impulsaron a las autoridades de la Facultad a buscar una solución urgente al problema. Se pensó en el Instituto Luis Campino, de propiedad de la UC, o en una remodelación de la Casa Central, pero nada parecía ser lo más adecuado. Sólo en 1982 el rector Jorge Swett ofreció una enorme estructura de concreto donde se proyectaban laboratorios y cuyas obras estaban paralizadas por falta de recursos, desde hacía tiempo, para desarrollar allí un



La sala de computación, con capacidad para 60 personas, es utilizada también en programas de estudios económicos para ejecutivos de empresas.

propios recursos y con el aporte privado ajeno a la Universidad una obra de esta naturaleza", sostiene José Agustín Ross.

Y piensa que deberían haber muchos imitadores. "La Universidad, por supuesto, es la más favorecida, porque le significó recibir ingresos por la venta del edificio en construcción, disponer de los 3.500 metros cuadrados de superficie construida que antes ocupaba la Facultad, y utilizar 10 a 15 salas de clases en nuestro edificio, que son de libre disponibilidad cuando nosotros no las usamos".

Los nombres grabados en el acceso a cada una de las aulas son el testimonio imperecedero de quienes contribuyeron a hacer realidad este proyecto universitario: Banco de Chile, Price Waterhouse, Compañía de Acero del Pacífico, Langton Clarke, Aetna Chile, Coca Cola, Lever Chile, Interamericana, El Mercurio, Copec, Inversiones Pathfinder, Gillette, Xerox, Cruz Blanca, Pizarreño, Agrícola Ariztía, Sisteco, Fanaloza, Recsa Cordillera. Asimismo, están los nombres de las personas que de una u otra forma han estado íntimamente relacionados con la facultad: Washington Cañas, en honor al ex presidente de la Fundación y uno de los principales impulsores de las obras; Arnold Harberger, ex director de la Facultad de Economía de Chicago y profesor Honoris Causa de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la UC por su aporte en la formación profesional de muchos ex becarios chilenos en esa unidad académica norteamericana; Miguel Kast, en la sala donada por el Ciapec (Curso Interamericano de Adiestramiento y Preparación en Evaluación de Proyectos), por ser gran impulsor de este programa; Sergio Mujica, egresado de la Facultad; Jorge Matetic y Olvido Riestra

proyecto acorde a los requerimientos del centro de estudios.

La Fundación de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, formada por ex alumnos de la carrera, jugó entonces un papel importante. A través de una campaña económica entre sus miembros y con la colaboración de diversas empresas del país reunieron los recursos necesarios para adquirir la obra gruesa y los terrenos necesarios para echar a andar el proyecto.

Los trabajos se iniciaron en 1986 y en enero de 1988 habían concluido. Hace tres meses fue la inauguración y hoy en plena actividad el edificio permite que más de 800 estudiantes puedan estar en clases en forma simultánea en un ambiente apto para su formación profesional.

"Esta es la primera vez que una facultad universitaria costea con sus pro-

de Matetic. Estos dos últimos forman un matrimonio de ex alumnos que quisieron rendir así un homenaje a la escuela que los formó y los unió, al cumplir sus bodas de oro. La lista para recordar es enorme, porque son muchos los que de una u otra manera colocaron su esfuerzo al servicio de una causa que hoy llena de orgullo a todos los que la conocen.

"Esta es la demostración más pal-

pable que buenos proyectos pueden impulsarse por medio de la iniciativa privada y para mí, lo más relevante es el hecho de que sea esta Facultad la que pueda señalar el camino que en el futuro puede impulsar el desarrollo de tantas otras áreas de nuestra Universidad y del quehacer académico nacional, sin tener que recurrir al apoyo estatal", sostiene finalmente el decano, Juan Ignacio Varas.

ORIGEN DEL PROYECTO

La obra tuvo un costo de 70 mil Unidades de Fomento y su gran característica es la forma como se logró su financiamiento.

"El importante desarrollo alcanzado por la Facultad en número de profesores y alumnos en los últimos años, así como el interés de sus autoridades de convertir este centro de estudio en el mejor del país, tanto como buscar un lugar de liderazgo en el concierto internacional, hacían, imprescindible una modernización metodológica con una mejor infraestructura", sostiene el decano Juan Ignacio Varas.

Hasta el año 1976 la Facultad había funcionado en el Campus Los Dominicos, donde se desarrolló entre alumnos y ex alumnos, docentes y administrativos, un ambiente muy propicio para la unidad.

Posteriormente, la Universidad debió vender esos terrenos y el inmueble de 3 mil metros cuadrados donde funcionaban 8 salas de clases. La Facultad

EL MERCURIO 13/01/88

A 2

Cierre Temporal de Carreras

La determinación del rector de la Universidad de Chile, Juan de Dios Vial Larráin, que también ha sido adoptada por otros planteles, de suspender temporalmente la admisión a ciertas carreras que imparte ese plantel, ha causado una polémica que revela cuán perturbado está aún el ambiente universitario y lo difícil que resulta abordar los problemas que aquejan a la educación superior.

En efecto, la susceptibilidad que está implícita en la reacción adversa manifestada por distintos grupos de poder de esa y de otras casas de estudios es fiel reflejo del poco interés que existe para afrontar las dificultades existentes, puesto que aún prima en el análisis la conveniencia particular del sector implicado en cualquier medida que se adopte, antes que la mirada objetiva y serena de la realidad. Toda declaración que emita la autoridad pareciera estar condenada de antemano en la voz de algunos, por el solo hecho de su origen. En tal clima poco es lo que se podrá avanzar en la labor en que está empeñada dicha institución. En el caso de la Universidad de Chile los hechos que precedieron al nombramiento de su actual titular parecen ya olvidados en el actuar de algunos, quizás porque no quieren ver progresos efectivos en ella, sino únicamente el caos que pueda favorecer sus pretensiones específicas.

La medida en cuestión, considerada abstractamente, posee coherencia y justificación, más allá de los antecedentes concretos de cada uno de los casos comprometidos, que no conozco y que tampoco me corresponde discutir. A la decisión de cerrar por algún tiempo el ingreso a ciertas carreras le ocurre lo que pronostica ese conocido aforisma que dice que las cosas, por sabidas, se callan, y luego, por calladas, se olvidan. Sucede que la

existencia de una carrera en una universidad, en la opinión común, por ese solo hecho adquiere una duración indefinida, como si la necesidad que algún día la vio nacer se mantuviese inamovible para siempre. Tal afirmación es una falacia que no resiste el menor análisis. En rigor, lo que debería justificarse no es la suspensión temporal de carreras, sino que la mantención sin límites de tiempo del grueso de ellas. Pero las cosas obvias, en momentos de confusión intelectual o de mal acostumbramiento sistemático, no siempre se imponen por su propio peso.

Esta situación, por lo demás, es otro síntoma de las graves deficiencias que subsisten en nuestro modelo de formación de profesionales, dado que el pregrado en las universidades del país está concebido bajo una orientación profesionalizante, en un esquema de admisión que obliga al alumno a tomar una decisión vocacional prematura (y de acuerdo a factores ajenos a su voluntad, como lo es, por ejemplo, el de su puntaje en la Prueba de Aptitud Académica) y que lo encajona a una sola posibilidad. Este aspecto es lo que confirma el círculo vicioso a que se ve conducida la enseñanza superior, que la fuerza a mantener una oferta amplia de carreras que jamás pueden ser tocadas, ya que, si se hace, se "amenaza" la existencia de ella y del grupo que la dirige, transformándose una cuestión académica en un problema incluso gremial, como hemos oído en estos días.

Es tiempo de que se reflexione detenidamente acerca de este asunto, con el propósito de delinear de manera definitiva y para todo el sistema universitario una estructura de pregrado que tenga niveles diferenciados que satisfagan objetivos también diversos.

Así, se podría distinguir lo que sería una formación general básica en una o varias disciplinas, de lo que es una formación terminal, también general, pero de carácter profesional. Ello supondría dos ciclos en dicho segmento de enseñanza, el primero con pocas variantes, lo que significa tener unas pocas puertas de admisión a la universidad y cuya finalidad apunta más bien a la creación de hábitos de trabajo, disciplina de estudio y rigor intelectual. A continuación seguiría una segunda etapa que tendría una multiplicidad de salidas, cuya existencia no sería necesariamente indefinida en el tiempo, que se orienta a la preparación más específica en una disciplina o ámbito de actividad profesional, y que se irían abriendo o manteniendo según cuales fueran las percepciones de la universidad con respecto de la demanda de profesionales. Ello permitiría también un intercambio de alumnos al terminar el ciclo básico, cuando otro establecimiento ofreciese una opción en la cual tuviese un grado de excelencia especial, o cuando un alumno formado en un plantel quisiera continuar sus estudios en otro, situación esta última que favorecería a las universidades regionales, las que podrían ofrecer algunos ciclos terminales de mucha calidad y únicos en el país. La flexibilidad de un esquema de esta naturaleza permitiría que los centros universitarios se adaptasen con facilidad a los intereses de los jóvenes y a las conveniencias nacionales.

Resultaría lamentable, por eso, que la polvareda que levanta una medida tan nítida en su contenido impidiera advertir cuáles son las raíces últimas que subyacen al problema que con aquélla se intenta atacar.

Hernán Larráin F.

de universidad

C 10

PROCESO ADMISION 1988:

Universidades Privadas Fijaron Sus Aranceles

- Entre 266 mil pesos y 360 mil pesos fluctúa el cobro para las carreras de mayor demanda (Psicología, Derecho e Ingeniería Comercial) en la U. Gabriela Mistral, U. Central y U. Diego Portales.

Entre 360 mil y 266 mil pesos fluctúan los aranceles anuales para las ca-

rreras de mayor demanda (Psicología, Derecho, Ingeniería Comercial) en las tres universidades privadas de la capital.

La Universidad Gabriela Mistral ofrece las carreras de Ingeniería Civil, Ingeniería Comercial, Psicología, Educación de Párvulos, Educación Básica y Periodismo, con un arancel anual de 360 mil pesos.

La carrera de Contador Auditor, en el mismo plantel, cuesta 220 mil pesos al año.

En la Universidad Diego Portales, estudiar Derecho, Psicología o Ingeniería Comercial cuesta 305 mil pesos al año. Periodismo, que se abrió este año, tiene un valor de 140 mil 750 pesos; e Ingeniería en Ejecución en Informática, 220 mil pesos.

Las carreras de Contador Auditor cuestan 197 mil pesos, diurno, y 192 mil 500 pesos, en jornada vespertina; y Técnico en Comercialización en Finanzas, 139 mil 500 pesos.

La Universidad Central entrega formación en las carreras de Psicología, Derecho, Construcción Civil e Ingeniería Comercial, con un arancel anual de 266 mil pesos.

En esa corporación, Arquitectura tiene un valor de 300 mil pesos, mientras que para Ingeniería Civil cobra 286 mil pesos. Otras carreras son: Ciencia Política y Administración tiene un arancel anual de 230 mil pesos y Párvulos, de 216 mil pesos.

Cabe señalar que los alumnos de estos planteles particulares no tienen acceso a beneficios de crédito fiscal para la cancelación de sus matrículas.

DE CADUCIDAD

Universidades Privadas en Expansión

Por CLAUDIO GARATE

CON uno que otro matiz, esta historia vuelve a repetirse. Hoy son 110 mil los esperanzados en obtener una de las 28.856 vacantes que ofrecerán las universidades para el presente año. Es decir, aproximadamente uno de cada cuatro postulantes logrará llegar a la enseñanza académica que recibe aporte estatal.

¿Y qué pasará con el resto? Al observar lo ocurrido el año pasado con la enseñanza superior —universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica— puede concluirse que, si de vacantes se trata, el asunto parece resuelto. El sistema total abrió 116 mil 437 cupos, no obstante que se matricularon 83 mil 929 personas.

Es cierto que muchas plazas no se ocuparon por incumplimiento de requisitos, pero ello obedece también, en alguna proporción, a que las alternativas abiertas no respondían a las expectativas de los inscritos.

Educación superior

Se quiera o no, los organismos de enseñanza superior extraacadémicos —institutos profesionales y centros de formación técnica— siguen siendo considerados como los "parientes pobres" de las universidades, comentó un docente. Y es que aún no se logra desarraigar la vieja y desproporcionada creencia de que la universidad es el único camino... el único para ser socialmente considerado. Cerca del 60 por ciento de los inscritos para dar la PAA no son egresados de la última promoción de Enseñanza Media. Muchos son reincidentes, esperanzados en que la segunda o la tercera sea finalmente la vencida.

Pero desde 1981, cuando se promulgó la actual ley que regula al sector, esta legión de "desencantados" cuenta con una nueva alternativa, la de las universidades privadas. Naturalmente que, en este caso, el requisito económico será visto con mayor atención debido a que, en general, se trata de entidades con aranceles más elevados que el de sus similares que reciben aporte estatal (fondos que cubren parte importante de sus presupuestos).

Las tres existentes a la fecha —Gabriela Mistral, Diego Portales y Central— ofrecerán este año unas 2.835 vacantes. Con esta cifra, el total de cupos de todo el sistema universitario será de 31.691 nuevas vacantes, de donde se deduce que las plazas dispuestas por las entidades que no reciben aporte estatal representarán un 9 por ciento del total.

La participación es levemente superior a la del año pasado, cuando las nuevas vacantes significaron un 7,5 por ciento de las dispuestas por el universo académico.

Las nuevas carreras

Nuevas carreras y un pequeño incremento en sus vacantes mostrarán las instituciones privadas de educación académica.

La Universidad Central dispondrá este año de 1.265 vacantes e impartirá, además, dos nuevas carreras: "ecologista-paisajista" e "ingeniería civil en obras civiles". La Universidad Gabriela Mistral contará con 570 nuevos puestos y una nueva carrera, "ingeniería civil". En el caso de la Universidad Diego Portales, cuyas vacantes no fue posible conocer, se informó que se sumará a las actuales la carrera de perio-

- A lo menos tres de cinco proyectos para crear entidades académicas podrían concretarse este año.
- Luis Izquierdo: "Ley que rige al sector es incompleta y debe ser modificada. Contar, por ejemplo, con la anuencia de un ente estatal — como el Ministerio de Educación— para formar nuevas universidades, puede ser discriminatorio".
- Loreto Serrano: "El examen que las universidades establecidas realizan a las nuevas pretende garantizar un nivel de excelencia. Después de un tiempo en que prueben su madurez, estas últimas seguirán funcionando independientemente".

dismo. Las plazas del año pasado en esta casa de estudios llegaron a 920.

Universidades "in vitro"

Cinco son los proyectos de nuevas universidades que esperan actualmente su concreción.

Uno de ellos, considera la formación de la Universidad Santo Tomás, perteneciente a la corporación del mismo nombre y cuyo coordinador es el empresario del área Gerardo Rocha. Si bien éste espera que el proyecto se ponga en marcha en abril, su materialización seguramente se producirá el '89.

Dice que el proyecto es ambicioso y que para su materialización, contarán además con asistencia económica de corporaciones norteamericanas. "La seriedad de un plan como éste exige realizar una actividad académica de gran nivel, lo que demanda inversión. De otro modo, tendríamos que cobrar aranceles muy elevados y no es esa nuestra intención".

Detrás de esta idea, señala Rocha, hay un grupo de connotados académicos. "Yo soy empresario del área. Pongo al servicio de esta iniciativa mi capacidad gestora y empresarial. Con eso me siento realizado. Estaré siempre detrás. Nunca seré rector, por ejemplo. No tengo los requisitos para ello".

El rector de esta universidad será el padre Osvaldo Lira, en tanto la rectoría quedará en manos del doctor Fernando Lolos.

"Queremos imponer un nuevo estilo de rectoría, de manera que quien esté a la cabeza de la universidad sea un sabio, un académico de larga trayectoria. A nuestro juicio, el rector debe ser un hombre más representativo del espíritu que de la gestión, preocupado más de la esencia que de la existencia, que esté empapado de la absoluta que hay en la idea de universidad. El rector, en cambio, será el hombre de la gestión; pone la fuerza, la organización. Estará más dedicado a lo existencial, es decir, de lo que implican los recursos humanos, académicos y materiales".

Entre otros, participarán de este programa Héctor Croxato, Desiderio Papp, Agustín Toro Dávila, Luis Ca-



Pablo Baraona, autoridad máxima de la Universidad Finis Terrae, hoy en proyecto.

purro, Guillermo Adriasola, Grete Mostny, Eugenio Cáceres y José Tomás Hurtado.

La universidad ya cuenta con dos locales. Uno en Pedro de Valdivia y otro en Biarritz, recintos que hoy ocupan otras instituciones educacionales ligadas al empresario y que, en su oportunidad, serán trasladadas a nuevos recintos.

Indica que se impartirán las carreras tradicionales del área humanista y otras consignadas en el ámbito de la salud. Rocha dijo que por el momento se evalúa qué universidad hará la examinación. Durante el tercer año de existencia de esta casa de estudios se ofrecerá odontología y medicina. La casa de estudios partirá con vacantes para unos 300 alumnos.

El ejecutivo señala que su institución no perseguirá fines de lucro. "Como tenemos infraestructura, no necesitamos mayores capitales para poner en marcha el proyecto. Esta universidad no será para los ricos, sino que contará con aranceles al alcance de la clase media".

Por último, señala que el propósito del proyecto no es tanto la información como la formación personal, "los valores y principios a irradiar. Nos basa-



Olga Rondanelli, futura rectora de la Universidad de Las Condes.

remos en un espíritu tomista. Hay un equipo, por medio de un instituto de filosofía tomista, que imbuirá a cada carrera de esta esencia".

Más proyectos

Por otro lado, también en trámite se encuentra la Universidad Bolivariana, entidad tras la cual se encuentra un grupo formado, entre otros profesionales, por Alicia Cantarero y Mónica Herrera.

Este establecimiento podría abrir sus puertas en marzo o abril, posiblemente con cuatro carreras y abocándose en especial al área de las comunicaciones y de las ciencias sociales.

Por su parte, la Universidad Finis Terrae, tras la cual se encuentra Pablo Baraona, quien será su rector; Roberto Guerrero, Juan Carlos Dorr, Antonio Ortúzar, José Antonio Guzmán, Fernando Léniz, Adelio Pipino, Oscar Garrido y Alvaro Bardón, podría iniciar sus labores en marzo próximo.

Este proyecto se había presentado ya en 1981, pero "no nos atrevimos a concretarlo. Entonces queríamos empezar en grande. Hoy partimos chicos, tratando de llegar a grandes", expresó Baraona.

Esta futura casa de estudios se instalará en un edificio de calle Vergara esquina Grajales. Para comenzar, partirán con las carreras de economía y derecho. Inicialmente, contarán con vacantes para unos 300 alumnos.

Entre los nuevos proyectos formalizados, porque se sabe de algunos que andan circulando pero que no han llegado por el momento a Educación, se halla el de la Universidad de Las Condes, cuya rectoría ocupará Olga Rondanelli y al cual se encuentra ligado también el general César Mendoza.

Esta institución, que podría estar funcionando en marzo o abril de este año, otorgará las carreras de periodismo, ingeniería comercial, derecho y sociología. Estará ubicada en un local arrendado de la avenida Las Condes.

Se estudia el número de vacantes de que dispondrá y cuál será su entidad examinadora.

Un quinto plan en carpeta es el de la Universidad Adolfo Ibáñez. La que surge como una derivación de la Universidad Santa María. En otras palabras, se trata de la Escuela de Negocios Adolfo Ibáñez, que hacía las veces de Facultad de Economía de la referida casa de estudios y que ahora se independiza.

Esta institución tendrá su casa central en Valparaíso. Dará los mismos estudios académicos que hasta hoy ha otorgado. Entre otros, ingeniería comercial, post grado en administración y magister en dirección de empresas.

Integran la junta de la Fundación Adolfo Ibáñez, Ricardo Claro, Gustavo de la Cerda, Alfredo Prieto, Pedro Ibáñez Ojeda, Pedro Ibáñez Santa María, Rodolfo Gleisner, Genaro Prieto, Hermógenes Pérez de Arce, Gustavo Lorca, Gonzalo Vial Correa y el Rvdo. Jorge González Foster.

Los puntos polémicos

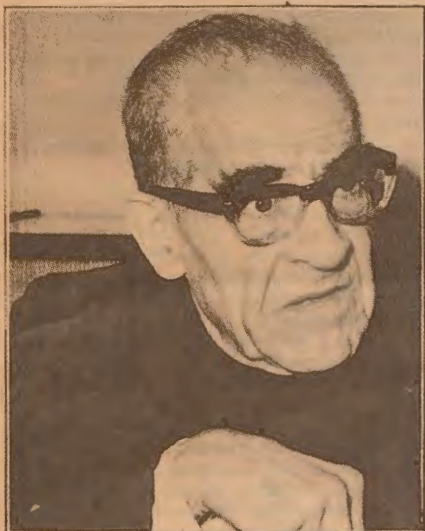
Con estos cinco proyectos en carpeta, la polémica en torno a la ley que traspasa a la iniciativa privada la creación de nuevas entidades académicas vuelve a tomar fuerza.

Entre sus puntos candentes, se discute la acreditación académica y, fundamentalmente, "la discrecionalidad implícita en el sistema" por el hecho de requerirse de la autorización de un organismo estatal, como el Ministerio de Educación, para crear nuevas universidades.

A juicio del académico Luis Izquierdo, la distinción desde el punto de vista de la propiedad de las universidades no tiene mucha importancia, pues la mayor parte de los fondos involucrados son de origen estatal. "Esta diferencia no es operante, no aclara bien lo que es la universidad. Por otra parte, todas estas instituciones son públicas, cumplen un servicio a toda la comunidad sin discriminación".

En su opinión, donde sí hay que hacer distinciones es entre las universidades competentes y las que no lo son, razón por la cual —a su juicio— el problema es de acreditación. "Lo que define la ley es una acreditación relativa, pues se acreditan carreras más que universidades. La universidad no está siendo evaluada. Lo que hay que acreditar es la calidad de sus profesionales".

"Hoy no hay una responsabilidad institucional. Lo que existe es que se aprueban o no por determinadas comisiones determinados exámenes de alumnos, pero como los puede aprobar o desaprobado cualquier universidad".



Osvaldo Lira, rector de la Universidad Santo Tomás.



Gerardo Rocha, el empresario de la Universidad Santo Tomás: "Queremos proponer un nuevo estilo de rectoría".



Mónica Herrera, tras la Universidad Bolivariana.

Fiscalización permanente

A Izquierdo le parece inapropiado que la fiscalización a estas nuevas universidades se haga por un número determinado de años, cuando en realidad su importancia social exige que esa evaluación sea permanente. "Hay incluso muchas de las viejas universidades que ameritan ese control".

No le parece razonable que la concesión de permisos para que operen nuevas universidades quede en manos del Estado. "Hoy, un permiso es resuelto por una persona, el Ministro de Educación, que podrá ser muy capaz pero que no está exento de ser discrecional".

Cree que el procedimiento más certero y objetivo de certificar la calidad de las carreras universitarias es acreditando a los profesores, "es decir, a los universitarios permanentes, en vez de vigilar programas que cambian o examinar directamente estudiantes que pasan".

"Numerosos universitarios hemos pensado que podría resolverse la contradicción entre autonomía y control, si el Estado delegara la regulación permanente del sistema universitario en un órgano social intermedio entre la comunidad y el Estado, integrado por representantes de éste, de las universidades, de instituciones culturales representativas y de los colegios profesionales".

Manifiesta que un consejo así estructurado podría asumir con autonomía diversas otras funciones de importancia, como recomendar la asignación de recursos fiscales a programas de desarrollo universitario, regular la enseñanza superior, participar en el plane-

amiento cultural y educacional de la nación e informar sobre necesidad de profesionales universitarios o de nuevas universidades.

Dice Izquierdo que la ley es muy incompleta. "Debe ser reformada entera y de hecho no se está aplicando por lo mala que es".

Las universidades maduran

Otra es la visión de Loreto Serrano, directora de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación. En cuanto a que la examinación actual es más que nada una fiscalización de carreras y no de universidades, se preguntó: "¿Es que acaso la enseñanza universitaria no está compuesta de carreras? Los planes de estudio de estas nuevas instituciones deben ser evaluados por una universidad examinadora, de manera que se asegure un nivel académico adecuado".

"Las universidades supervisoras se están jugando su prestigio, pues si tales profesionales no salen idóneos, los responsables de que se hayan titulado serán precisamente estos organismos académicos examinadores".

"¿Por qué siempre un control?", se pregunta. "Estamos usando los mismos criterios aplicados con universidades como la Católica, la de Concepción y la Austral, que fueron todas examinadas por la Universidad de Chile. Se supone que con el tiempo se van consolidando y llega un momento en que pueden caminar por sí solas. Se ha consignado todo un proceso de maduración. Se determinó que después de un cierto período, las universidades que habían cumplido con las normas estipuladas en el pro-



Antiguos y nuevos proyectos de universidades comienzan a revitalizarse y a tomar forma. Los institutos privados de enseñanza académica que no reciben aporte fiscal surgen como opciones para quienes no ven otra alternativa que el "ser universitarios". El económico, en estos casos, es un requisito importante.

ceso de examinación, podían ser autónomas".

En cuanto a la calidad de la educación que hoy imparten algunas universidades del país, piensa que no se trata de llegar y emitir juicios. "Esta evaluación se está haciendo a través del Plan de Desarrollo del actual Ministro, que es una propuesta académica, una invitación a pensar su quehacer en todo lo que es investigación, en sus carreras y se ha previsto una jerarquización. En algunos casos, la universidad debe establecer una pauta clara de calificación de sus académicos".

Respecto a la fórmula de crear un consejo para supervisar el desarrollo de la enseñanza superior, Loreto Serrano sostiene que la idea es interesante. "Se ha estado evaluando, pero no hay nada resuelto".

Sobre la discriminación que podría representar el hecho de que el pase para que las universidades inicien sus actividades esté en manos del Ministerio de Educación, sostuvo que "las personas que se sienten afectadas o discriminadas, siempre podrán apelar a la ley y acudir a los tribunales. Lo que nosotros hacemos es inscribir a las universidades, revisamos si los estatutos están de acuerdo a la ley y los aprobamos. Ese es todo nuestro trámite".

¿Universidades opositoras?

Se le hizo presente la extrañeza de algunos respecto a que no se hubiesen presentado o aprobado proyectos de universidades de sectores críticos, no obstante que en las instituciones hoy existentes y en las por aprobarse, hay algunas que en alguna oportunidad

estuvieron vinculados al gobierno. "Habría que preguntarles a los opositores por qué no han presentado planes. Hubo intenciones de hacerlo, pero no prosperaron porque varios de esos proyectos se congelaron cuando el Estado decidió retirar el aporte fiscal a las universidades privadas. Entre otros requisitos, es necesario invertir un importante capital en esto. Tal vez no haya muchos interesados en hacerlo".

Indicó que las universidades privadas están en proceso de consolidación. "Ha habido un esfuerzo por mejorar su excelencia. Por otro lado, estos organismos tienen hoy más libertad para conseguirse aportes de empresas, así como para optar a recursos del Fondecyt y a becas de estudio de Conicyt. Si tuvieran dineros estatales, de alguna manera se les cobraría la cuenta. En cambio así, tienen las manos más libres para conducirse".

En su opinión, la idea es que coexistan los dos sistemas. "Tampoco hay ánimo de seguir creando universidades con aportes del Estado. Basta con las que hay".

Destacó que con una reciente ley, las universidades privadas tendrán una fuente adicional de recursos en los mecanismos de exención tributaria. "Es una manera indirecta de ayudarlas. Esta normativa permite que las personas descuenten de impuestos el 50 por ciento del aporte que hagan. Así, se pueden estrechar los vínculos tan necesarios entre la empresa privada y la universidad, y se puede desarrollar el área de investigación".

Por último, Loreto Serrano resaltó que muchos estudiantes prefieren a las universidades privadas, ya sea porque no están politizadas o porque presentan una garantía de estabilidad en cuanto a sus estudios.

La Ley de Universidades

- Normativa señala que las entidades académicas privadas no tendrán fines de lucro.

Una nueva alternativa se abrió para muchos de los egresados de Enseñanza Media con la legislación sobre universidades promulgada en 1981. Esta, que entre otros propósitos persiguió la racionalización de las instituciones académicas existentes a la fecha y su descentralización, posibilitó abrir el sistema de educación superior al sector privado.

A partir de entonces, la creación de universidades quedó en manos, también, de la libre iniciativa, pero bajo ciertos requisitos de idoneidad académica y solvencia económica.

Según la normativa, la universidad mantiene, además de las funciones de investigación científica y tecnológica y de extensión, la formación de graduados, profesionales y técnicos en todas las áreas del conocimiento, correspondiéndoles de manera exclusiva otorgar los grados académicos de licenciado, magister y doctor.

Requieren el grado de licenciado, los títulos profesionales de abogado, arquitecto, bioquímico, cirujano dentista, ingeniero agrónomo, ingeniero civil, ingeniero comercial, ingeniero forestal, médico cirujano, médico veterinario, sicólogo y químico farmacéutico. Los títulos profesionales no comprendidos entre los anteriores pueden ser impartidos por otras instituciones de enseñanza superior no universitarias.

Creación de universidades

La normativa señala que las nuevas universidades se constituirán como personas jurídicas de derecho privado sin fines de lucro.

Para funcionar como tales, deben contar con la anuencia del Ministerio de Educación, el que, de faltar requisitos consignados en la ley, puede objetar su formación. Entre las exigencias, se considera que los organizadores de la entidad deben presentar a una universidad examinadora —facultada para rechazar o aprobar los planes— los programas de estudio conducentes a obtener los títulos profesionales que se pretenden otorgar.

Sólo serán universidades examinadoras aquellas que por más de cinco años hayan estado otorgando, independientemente, los títulos antes referidos.

Las cinco primeras promociones de alumnos de las nuevas universidades deberán rendir los exámenes finales ante comisiones mixtas paritarias integradas por profesores del nuevo organismo y de la universidad examinadora, siendo decisoria la opinión de los profesores de esta última.

La legislación establecía que para que las nuevas universidades pudieran gozar de personalidad jurídica y funcionar como tales, era necesario, previo el depósito del instrumento constitutivo de la entidad, contar con la autorización del Ministerio del Interior, el que sólo la podía otorgar cuando, a su juicio, no se "atente o pudiere atentarse con su establecimiento en contra del orden público o de la seguridad nacional".

Esta última disposición quedó sin efecto a comienzos de este mes, debiendo las nuevas instituciones solicitar la autorización directamente al Ministerio de Educación para iniciar sus actividades.



Loreto Serrano, directora de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación. "Muchos prefieren las universidades privadas porque no están politizadas".

...en el regimiento
...ganado por salvar la vida de una mujer, que se ahogaba
en las aguas del Estrecho de Magallanes, en mayo del año pasado.

\$ 330 Mil Valen Carreras De Más Demanda en UC

- Ese monto al año deberán cancelar los alumnos nuevos de Arquitectura, Ingeniería Civil, Medicina, Periodismo, Agronomía, Derecho, Psicología y Construcción Civil.

En 330 mil pesos fijó la Universidad Católica el arancel anual para los alumnos nuevos que ingresan a las carreras de mayor demanda, según informaron a este diario fuentes de la Dirección General Estudiantil.

Ese valor, que se traduce en un alza del 33% respecto al año anterior, rige para el Grupo A, que incluye las carreras de Agronomía, Arquitectura, Construcción Civil, Derecho, Ingeniería Civil, Ingeniería Comercial, Medicina, Periodismo, Psicología, Traducción Inglés-Alemán y Traducción Inglés-Francés.

En el Grupo B, con 251 mil pesos de arancel anual, están las carreras de Bioquímica; los ciclos básico de Alemán, Arte, Biología, Castellano, Filosofía, Francés, Geografía, Historia, Inglés, Matemática, Física, Química; las carreras de Diseño, Educación de Párvulos, Educación Especial y Diferenciada; Enfermería; Obstetricia; Pedagogía en Educación Física; Pedagogía General Básica; y Trabajo Social.

En el Grupo C, está la carrera de Kinesioterapia (sede Talca), con 241 mil pesos. En el Grupo D, figura Tecnología Recursos del Mar, con un arancel anual de 225 mil pesos.

En el Grupo E está la carrera de Técnico Universitario en Acuicultura, y Técnico Universitario en Programación de Computación, con un arancel de 191 mil pesos.

El Grupo F, con un arancel de 156 mil pesos, incluye las carreras de Técnico Universitario en Electricidad y Técnico Universitario en Estadística.

Se informó que en el caso de los sedes regionales habrá becas para los alumnos que comprueben su domicilio en la zona, las que se descontarán directamente del arancel anual y tendrán los siguientes montos máximos: Talcahuano: Derecho, 17 mil pesos; Ciclos Biología y Matemática, 60 mil pesos; y Pedagogía gral Básica, 70 mil pesos.

En Temuco: Ciclos básicos de Arte, Biología, Castellano, Inglés y Matemática, 26.700 pesos; Pedagogía general Básica, 51 mil pesos. En Maule: Kinesiólogía y Educación Especial y Diferenciada, 26 mil pesos; Villarrica: Pedagogía Gral Básica, 91 mil pesos.

Los aranceles de matrícula se cancelarán en 10 cuotas mensuales iguales, la primera de ellas al contado en el momento de matricularse y no estará afecta al crédito universitario.