



Facultad de Artes Liberales  
Magíster en Filosofía Política y Ética

RIVANO, GUZMÁN Y MILLAS: UN DEBATE ACERCA DE LA REFORMA  
UNIVERSITARIA DE LOS AÑOS 60s EN CHILE

José Abelardo Muñoz Vásquez

Tesis para optar al Grado  
Académico de Magíster en Filosofía Política y Ética

Profesor Guía  
Maximiliano Figueroa Muñoz

Santiago, 11 de julio de 2023

## **ABSTRACT**

Este trabajo presenta las contribuciones de los intelectuales chilenos Juan Rivano, Jaime Guzmán y Jorge Millas dentro del contexto del proceso reformista de la Educación Superior en la década de 1960 en Chile. En él se expone una reseña del contexto de ese proceso de reforma, con especial consideración del contexto latinoamericano, las influencias intelectuales de la universidad alemana, del proceso de 1968 en Francia, de pensadores como Ortega y Gasset, Augusto Salazar Bondy y otros. En lo particular se expone una relación de contribuciones directas de estos tres reconocidos pensadores chilenos durante el desarrollo en la reforma universitaria, en asuntos tales como universidad y sociedad, misión de la universidad y el rol del conocimiento. Se privilegia, por sobre enfatizar los disensos o beligerancias, la aproximación a las reflexiones que estos tres intelectuales construyeron como explicación y fundamento de sus posiciones ante la idea de universidad en los tiempos de la reforma desde sus diferentes escenarios, roles y generaciones. De este modo se pretende relevar sus puntos de vista y propuestas como una forma de aportar al rescate crítico reflexivo del patrimonio histórico de las ideas en Chile.

*Palabras Clave: Filosofía Chilena, Reforma Universitaria, Misión de la Universidad, Educación, Filosofía latinoamericana.*

## ÍNDICE

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN.....	1
1.1.- TEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1.1.1. <i>Individualización del Tema</i> .....	1
1.1.2. <i>Presentación del tema de investigación</i> .....	1
1.2.- PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	7
1.3.- HIPÓTESIS.....	7
1.4.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
1.5.- METODOLOGÍA.....	8
1.6.- ESTRUCTURA DE LA TESIS.....	9
CAPÍTULO 2: IDEA GENERAL DE LA REFORMA UNIVERSITARIA.....	10
2.1.- ASPECTOS GENERALES DE LA REFORMA UNIVERSITARIA EN CHILE.....	10
2.2.- EL DIAGNÓSTICO DE LAS UNIVERSIDADES CATÓLICAS.....	13
2.3.- CONTEXTO DE LA REFORMA EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE.....	14
2.4.- CARACTERÍSTICAS DIFERENCIADORAS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA EN CHILE.....	16
CAPITULO 3.- ANTECEDENTES E INFLUENCIAS RELEVANTES.....	18
3.1.- PERSPECTIVAS GENERALES.....	18
3.2.- REFORMA UNIVERSITARIA: INFLUENCIAS.....	20
3.2.1.- <i>La Universidad Alemana</i> .....	21
3.2.2.- <i>Ideas generales del movimiento universitario francés</i> .....	23
3.2.3.- <i>Ortega: El sistema vital de ideas sobre el mundo y sobre el hombre</i> .....	24
3.2.4.- <i>Augusto Salazar Bondy: la Cultura de La Dependencia</i> .....	26
3.2.5.- <i>El Informe Atcon</i> .....	27
3.2.6.- <i>La Teología de la Liberación</i> .....	29
CAPITULO 4: APROXIMACIÓN AL PENSAMIENTO ACERCA DE LA UNIVERSIDAD EN JUAN RIVANO, JAIME GUZMAN Y JORGE MILLAS.....	30
4.1.-JUAN RIVANO: EL INTELECTUAL COMPROMETIDO.....	30
4.1.1.- <i>El Mito del Individuo</i> .....	30
4.1.2.- <i>Universidad y Sociedad</i> .....	32
4.1.3.- <i>Rivano Conocimiento y Realidad</i> .....	33
4.1.4.- <i>El Debate de Rivano sobre la Universidad de Chile: La noción de Autoridad Democrática</i> .....	34
4.1.5.- <i>Alienación y desesperanza</i> .....	35
4.2.-JAIME GUZMÁN: MEMORIA DE GRADO DE UN PENSADOR EMERGENTE.....	37
4.2.1.- <i>Guzmán: La Universidad como Accidente</i> .....	37
4.2.2.- <i>Universidad y Reforma</i> .....	39
4.2.3.- <i>La Búsqueda de la Sabiduría: La Transformación Intelectual del Hombre</i> .....	41
4.2.4.- <i>Concepto de Universidad</i> .....	42
4.2.5.- <i>Estructura Universitaria: Comunidad, Autoridad, Gobierno y Cogobierno</i> .....	43
4.2.6.- <i>El origen la autoridad universitaria</i> .....	45
4.2.7.- <i>La Autonomía Universitaria</i> .....	46

4.3.-JORGE MILLAS: IDEA DE UNIVERSIDAD, CONOCIMIENTO Y LIBERTAD. ....	48
4.3.1.- <i>La Naturaleza y Misión de la Universidad.</i> .....	48
4.3.2.- <i>Universidad y Autoridad.</i> .....	49
4.3.3.- <i>Universidad y Conocimiento.</i> .....	52
4.3.4.- <i>Fines de la Universidad.</i> .....	53
4.3.5.- <i>Universidad y Sociedad de Masas.</i> .....	54
CAPÍTULO 5: EVALUACIÓN DE LA REFORMA EN RIVANO, GUZMÁN Y MILLAS.....	59
5.1.- ASPECTO GENERAL. ....	59
5.2.- MILLAS: VIVIR Y CORRER RIESGOS.....	60
5.3.- GUZMÁN: EL INICIO DE SU HEGEMONÍA. ....	62
5.4.- RIVANO, LA UNIDAD DE LOS OPUESTOS Y LA “GRAN CARAMBA”.....	64
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES .....	66
6.1.- CONOCIMIENTO Y REALIDAD.....	68
6.2.- SOCIEDAD.....	68
6.3.- LA NATURALEZA DE LA UNIVERSIDAD. ....	69
6.4.- AUTORIDAD Y GOBIERNO.....	69
6.5.- LA MISIÓN SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD.....	70
6.6.- PALABRAS FINALES .....	70
BIBLIOGRAFÍA.....	73

## **CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN**

### **1.1.- TEMA DE INVESTIGACIÓN.**

#### **1.1.1. Individualización del Tema.**

El tema que aborda la presente investigación es la identificación, análisis y ponderación de las contribuciones intelectuales de Juan Rivano, Jaime Guzmán y Jorge Millas al debate sobre el proceso reformista de la Educación Superior en la década de 1960 en Chile, periodo que abarca desde fines de la década de los 50 hasta 1973. Contiene una indagación que permite visualizar comprensiva y evaluativamente un tema desde el cruce crítico de los aportes de tres reconocidos pensadores chilenos respecto de escenarios, centralmente el universitario, que determinaron efectos relevantes de la historia chilena reciente. Los aportes al estudio de la ideas y praxis intelectuales en Chile que tuvieron desarrollo en la reforma universitaria a través de estos intelectuales que llegaron a ser protagonistas del proceso, nos parece una contribución para un rescate crítico reflexivo del patrimonio histórico de las ideas en Chile.

Por ello, el análisis no pretende descubrir beligerancias, sino tratar de aproximarse a las reflexiones que estos tres intelectuales construyeron como explicación y fundamento de sus posiciones ante la idea de universidad en los tiempos de la reforma, en que es posible advertir que operan desde distintos escenarios, puntos de vista y generaciones.

#### **1.1.2. Presentación del tema de investigación.**

##### **a) Concepto de Universidad en un mundo en cambio.**

Hacia 1960, la consolidación de la Unión Soviética como superpotencia ofrecía alternativas al modelo de desarrollo capitalista. Esto, sumado a la crisis social y política que experimentaban los Estados Unidos y Europa Occidental, así como los eventos de 1968 en Francia, propició un sentimiento de descontento en aquellos que buscaban una sociedad más humana, menos centrada en la producción y la tecnología.

Por su parte, la Iglesia Católica, a raíz del Concilio Vaticano II, experimentaba una reforma que fomentaba su Doctrina Social. A esto se añadió el surgimiento de la teología de la liberación en América Latina.

El conflicto contra las ideologías totalitarias y los sistemas autoritarios en la posguerra pareció activar la desobediencia, un menor respeto por las instituciones y un anhelo de evitar una repetición de experiencias tan devastadoras como las dos grandes guerras (Arendt 110).

En los años 60, los movimientos estudiantiles del mundo desarrollado reaccionaron a su historia y experiencia reciente, adoptando una postura crítica. Respondieron a los efectos de las tecnologías y de los modelos económicos y a la emergencia de la sociedad de masas. Según Arendt, los movimientos reformistas actuaban con "motivos morales", trayendo una "nueva experiencia" a la política y demostrando que actuar podía ser divertido. Así, lo que en el siglo XVIII se había llamado "felicidad pública", abrió una dimensión de la experiencia humana, una parte de la "felicidad completa" (155)

La explosión de información y el avance exponencial de los límites conocidos de la humanidad también trajeron consigo efectos negativos, como fue el caso de la ampliación de la brecha en materia de acceso a la educación, dejando a un gran número de personas, aquellos que vivían al margen del desarrollo, sin poder desplegar las habilidades necesarias para funcionar en una nueva sociedad. Las desigualdades expusieron a la universidad a impulsos reformistas, a convertirse en una herramienta política, expuesta a su instrumentalización asociada a agendas ideológicas y a ser cuestionada por su actividad formativa basada en un conocimiento que se consideraba obsoleto.

La noción de universidad, en cuanto concepción de su finalidad, misión, estructura y naturaleza como organización, adquirió varios atributos nuevos. Además de ser vista como una comunidad de maestros y estudiantes dedicada a adquirir, preservar y transmitir el conocimiento, se la tuvo como responsable de funciones sociales, de examinar críticamente el conocimiento, de la relación entre el conocimiento especulativo y el práctico, de contribuir al desarrollo y la calidad de vida del país, de promover el perfeccionamiento moral de los miembros de la sociedad, de generar acciones para fomentar la industria, así como también, se le pidió comprometerse ideológicamente con ideas de cambio social. Igualmente, desde el poder económico, político y/o moral, se la entendió como un bien colectivo.

Según Rudolph Atcon, la universidad como microcosmos dentro del macrocosmos de la sociedad, mostraba su relación fundamental con los antagonismos de poder sobre los que se reflexionaba críticamente en los espacios de conocimiento. (La Universidad en Latinoamérica 11)

**b) La sociedad chilena como telón de fondo para una Reforma Universitaria.**

En línea con lo anteriormente expresado, podemos decir que, en medio de necesidades y demandas de cambio, la reforma de la educación superior chilena se llevó a cabo en el microcosmos representado por la Universidad, y ésta operó como escenario para un debate público sobre el país y su destino.

En la sociedad chilena de los años 60, desigual, estratificada y periférica, no solo se cuestionó a la universidad, sino que, también a otros aspectos importantes, tales como el régimen de propiedad y su función social; la descolonización económica; la chilenización del cobre y, posteriormente, su nacionalización.

La reforma universitaria en Chile fue impulsada por intelectuales y políticos que formaron la masa crítica durante años, presentando diagnósticos, análisis y propuestas de solución. Entre ellos estuvieron Hernán Larraín, Luis Scherz, Félix Martínez Bonati, Alejandro Asenjo, Raúl Allard, Juan Gómez Millas, Juan de Dios Vial Correa, Eugenio González, Manuel Antonio Garretón, Luis Maira, Edgardo Enríquez, Juan Rivano y Jorge Millas.

Sin embargo, desde todos los sectores las ideas de reforma encontraron creencias limitantes, ideas inamovibles y que eran consideradas permanentes e inmodificables profundamente arraigadas en los “repertorios de valores metafísicos, religiosos y filosóficos” de los miembros de la Universidad, de todos los lados del debate. (Atcon 6)

**c) La necesidad de rescatar el pensamiento de Rivano, Guzmán y Millas.**

El presente trabajo se centra en los intelectuales nacionales Juan Rivano, Jaime Guzmán y Jorge Millas.

Juan Rivano Sandoval (Santiago, 24 de junio de 1926 - Lund, Suecia, 16 de abril de 2015) fue un filósofo y lógico chileno, que ejerció la docencia universitaria en Introducción a la Filosofía, Lógica y Teoría del Conocimiento en la Universidad de Concepción y la Universidad de Chile desde 1955 hasta 1975, cuando fue detenido bajo el Gobierno Militar presidido por Augusto Pinochet, llegó a estar en tres campos de detención y tortura, liberado en 1976 partirá al exilio a Suecia.

Jaime Guzmán Errázuriz (Santiago, 28 de junio de 1946- 1 de abril de 1991) fue un abogado constitucionalista, académico y político chileno. Fue dirigente estudiantil durante el proceso de la Reforma Universitaria, y fundador del Movimiento Gremial de la Universidad Católica de Chile, de la revista Realidad y del partido Unión Demócrata Independiente (UDI), y ejerció como senador luego del retorno a la democracia. Desde 1962 desempeñó labores docentes dentro de la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica de Chile siendo profesor de Teoría Política y de Derecho Constitucional, hasta el día de su muerte a causa de un atentado en su contra.

Jorge Millas Jiménez (Santiago, 17 de enero de 1917- 8 de noviembre de 1982) fue un escritor, poeta y filósofo chileno, que ejerció la docencia en la Universidad de Chile, desde 1952 en la cátedra de Teoría del Conocimiento en el Departamento de Filosofía, y desde 1953 en la Universidad Austral, siendo también profesor del Instituto Pedagógico e impartiendo Filosofía del Derecho en la Universidad de Chile. Desde 1962 se incorporó a la Academia Chilena de la Lengua.

Ellos representan, en los tiempos de la reforma, a tres generaciones distintas, posicionándose frente a este proceso desde disímiles enfoques y roles: Rivano, desde la academia e inspirado por el compromiso con la realidad y su contingencia; Guzmán, como un alumno universitario, con el respeto al principio de autoridad; y Millas, desde la academia, con la mirada puesta en la elevación de la universidad y la salvaguarda de su autonomía espiritual.

En los años 60, Rivano se involucró en la idea de una filosofía comprometida con la realidad y el cambio social, convirtiéndose en el “mito del eterno crítico”, un polemista argumentador (López 30 y ss.) (Sánchez, Una disciplina a la distancia. Institucionalización universitaria de los estudios filosóficos en Chile 165). Ese ejercicio crítico, que desarrolló de manera constante hasta su muerte, le generó la adhesión de no pocos alumnos y colegas. En el

libro *Cultura de la Servidumbre* (Rivano 35), hizo visibles los defectos, las injusticias y la explotación que sostendría la convivencia democrática y que la intelectualidad prefiere callar, atenuar o distorsionar (Vergara). Se mostró partidario de la reforma, en especial, en cuanto a relacionar la actividad académica a los problemas del país.

Aun cuando se le considera un influyente actor de la reforma universitaria de los 60s, (Sánchez, *Una disciplina a la distancia. Institucionalización universitaria de los estudios filosóficos en Chile* 163) investigar a Rivano y su itinerario en este proceso ha sido una cuestión complicada, por el escaso registro escrito de su pensamiento en esta materia, sin embargo, este trabajo es un intento por reconstruirlo.

En el caso de Guzmán, no obstante que en 1967 apenas contaba con 21 años, fue el líder juvenil más relevante que se opuso a la reforma, articulando acciones y planteamientos políticos e ideológicos en contraposición a la misma. Su visión sobre la universidad aparece descrita por Renato Cristi (*El Pensamiento Político de Jaime Guzmán. Una Biografía Intelectual*), aunque en términos generales. Cristi reveló la existencia de una tesis que Guzmán había coescrito en 1970 con Jovino Novoa titulada "Teoría de la Universidad", haciendo públicos algunos párrafos de ésta, que contenía los fundamentos conceptuales que dan sentido a lo que Guzmán pensó durante la reforma y que prefiguraba su futura concepción de la institucionalidad política chilena.

En 2022 se publicó una edición de sus obras completas (Guzmán), que incluye el texto íntegro de la tesis mencionada por Cristi, brindándonos la oportunidad de referirnos a un trabajo sistemático y bien organizado en el que abordó las cuestiones de la reforma y propuso su concepción de la universidad. Al no ser Guzmán un filósofo de oficio, hemos privilegiado trabajar sobre ese texto, en especial, porque refleja sus ideas desprovistas de la acción política, lo que entrega mayor valor a efecto ampliar el abanico de las perspectivas en discusión sobre la reforma.

El examen de las ideas de Jaime Guzmán Errázuriz, personaje que se encuentra presente en el discurso público durante varias décadas, surge como una imperiosa necesidad, un desafío que nos obliga a trascender nuestros preconceptos, especialmente si aspiramos a comprender la metamorfosis de las instituciones políticas chilenas desde 1973 hasta nuestros días. Y aunque no es un filósofo académico como los otros autores tratados en esta tesis, cabe insistir, sus

planteamientos expresan claras líneas de idea filosóficas de la tradición conservadora (hispanica y católica, especialmente).

Millas, por su parte, era por mucho uno de los intelectuales de mayor prestigio, cuya idea de universidad aparece como un tema continuo desde la posición que adopta ante la Reforma Universitaria en la década de 1960. Su pensamiento fue debidamente resguardado en una compilación realizada en 1981 por la Corporación de Promoción Universitaria (J. Millas, Idea y Defensa de la Universidad).

Entre 1962 y 1969 Millas escribe diversos textos: Mensaje a Jóvenes Egresados (1961); La Universidad: su esencia y su reforma (1962); Democracia y Autoridad Universitaria (1967); El referéndum de la Universidad de Chile (1968); Foro sobre Autonomía Universitaria (1968); y Universidad y Sociedad (1969). Millas, por posición y por el respeto de sus pares, es un imprescindible al abordarse el tema de la reforma. El exponerlo en un trabajo con otros actores del periodo, permite ampliar la comprensión de su pensamiento y proyectarlo como coadyuvante para entender procesos actuales; sin dejar de admirar el valor que envolvía, en 1967 y los años siguientes, sostener una opinión contraria a tantos otros que eran intelectuales notables, que venidos desde las líneas del laicismo de izquierda y centro izquierda, se sumaron a las mayorías reformistas.

#### **d) Necesidad de reconciliar.**

Al abordar el proceso de reforma de la Universidad en Chile durante los años 60 del siglo pasado, se evidencia la ira y la frustración que algunas partes de la sociedad sentían ante las desigualdades sociales, así como el miedo que otros sectores experimentaban frente a la arremetida de procesos de corte revolucionario de inspiración marxista.

Siguiendo a Rawls, compartimos que la filosofía política puede aplacar "la frustración y la ira que experimentamos contra nuestra sociedad y su historia" (La Justicia como Equidad. Una Reformulación. 25), sin justificar un status quo "injusto e indigno" (Lecciones sobre la historia de la filosofía política 38) . Además, es capaz de ofrecer una visión de las instituciones como racionales y en evolución hacia una forma racional actual y analizar los "límites de la posibilidad política viable", siendo "realísticamente" utópica y destacando la esperanza que tenemos en el futuro (38) (La Justicia como Equidad. Una Reformulación. 26). Esta idea de

Rawls, refuerza el valor filosófico de atender intelectualmente a las instituciones que dan vida a una sociedad política.

La reforma inició un momento de intolerancia, violencia y animadversión que en el tiempo afectó el ciclo vital de Rivano, que acabaría en el exilio; de Millas, que se vio moralmente obligado a renunciar a la docencia en la universidad; y de Guzmán, que se convierte en el doctrinario de una nueva institucionalidad que lo expondrá políticamente, hasta su violenta muerte en 1991. Sin embargo, aunque la reforma puede verse como el punto de partida de la posterior división de Chile en los 70s, el presente trabajo intenta ir más allá de la frustración, ira, temores y animadversiones, para reconciliar sin tomar partido.

Queremos resaltar cómo estos tres pensadores se aproximaron a la cuestión de la búsqueda de la verdad, la detección del error, la determinación del saber relevante, el sentido social del conocimiento, para desde ahí concebir su idea de la universidad, con reflexiones argumentadas con rigor y profundidad. Toda vez que representan una proyección de ideas filosóficas en el despliegue de un proceso de indudable relevancia pública, creemos esencial rescatar lo que dijeron o escribieron, de manera de contribuir al debate de ideas desde fuentes nacionales, con la convicción de que su aporte sigue presente, exigiendo entendimientos, aunque no necesariamente acuerdos.

## **1.2.- PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.**

En este trabajo de investigación buscamos responder: ¿Cuáles son y en qué difieren los aportes filosóficos al debate de reforma universitaria realizados por Juan Rivano, Jaime Guzmán y Jorge Millas en el contexto de cambio de la sociedad de los años sesenta en Chile?

## **1.3.- HIPÓTESIS.**

La hipótesis que guía nuestro trabajo plantea que: La reforma universitaria fue un proceso político referido a las bases conceptuales e institucionales de cambio y transformación cultural, política, social y económica del país, que Rivano, Guzmán y Millas abordaron desde las distintas influencias y corrientes de pensamiento a las que adscribía cada uno de ellos,

generando argumentos a favor y en contra de la reforma, respectivamente, que se centraban en sus efectos concretos en la sociedad, de manera que su pensamiento reunido da cuenta racional de las ideas en pugna durante la reforma y, por extensión, en el país en los años sesenta.

#### **1.4.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.**

##### **Objetivo General:**

Analizar los componentes filosóficos del proceso de reforma y contrarreforma universitaria de los años 60 en Chile, desde el pensamiento de Juan Rivano, Jaime Guzmán y Jorge Millas.

##### **Objetivos Específicos.**

1. Identificar los aportes de Juan Rivano, Jaime Guzmán y Jorge Millas en el debate de la reforma universitaria de los sesenta.
2. Desprender desde el pensamiento de Rivano, Guzmán y Millas reflexiones y contenidos que permitan entender las variables que expliquen las ideas reformistas, permitan visibilizar y diferenciar los disensos respecto de la reforma, faciliten el examen de ésta como proceso social y político.

#### **1.5.- METODOLOGÍA.**

Enfoque propio de la historia de las ideas en el contexto chileno.

- Identificación de los conceptos ejes en que se cristalizan las concepciones de los autores y el enfoque de análisis y argumentación filosófica asociados
- Análisis contextual con identificación de los procesos básicos de cambio social y político en la sociedad chilena que dan marco al proceso de reforma universitaria.

## **1.6.- ESTRUCTURA DE LA TESIS.**

Luego de un Capítulo 1 introductorio, el Capítulo 2 expone los contenidos de base de la reforma universitaria de los 60s. El Capítulo 3 recoge una selección de las influencias que consideramos más relevantes. El Capítulo 4 explora la idea de universidad de Juan Rivano, Jaime Guzmán y Jorge Millas. El Capítulo 5 incluye una breve evaluación de la reforma desde la perspectiva de los tres autores. El presente trabajo culmina con un Capítulo 6 en que se sintetizan los hallazgos y reflexiones de los capítulos anteriores, para presentar conclusiones.

## **CAPÍTULO 2: IDEA GENERAL DE LA REFORMA UNIVERSITARIA**

La Reforma Universitaria en Chile fue un proceso complejo, sustentado en demandas diversas, con presencia de agentes también distintos. Junto con ser un proceso local, fue parte de una corriente reformista de la educación superior que se manifestó en muchos países. El periodo en que se desarrolló en Chile abarca desde su momento formativo a fines de la década de los años 50 del siglo XX hasta el año 1973. Para efectos descriptivos y con miras a identificar sus elementos distintivos, nos referiremos a sus aspectos generales de contexto, relevando algunos de los contenidos en discusión referidos a la Universidad de Chile y a la naturaleza de la educación universitaria de las Universidades Católicas, destacando los elementos que, en general, caracterizaron al proceso en Chile.

### **2.1.- ASPECTOS GENERALES DE LA REFORMA UNIVERSITARIA EN CHILE.**

La reforma universitaria en Chile representó un movimiento de gran envergadura que buscaba democratizar la educación y transformar la universidad en un espacio de investigación, ciencia y compromiso social. Las demandas abarcaban aspectos tanto formales como académicos, y reflejaban la necesidad de adaptar las instituciones educativas a las realidades del país y a las aspiraciones de una sociedad en busca de cambios profundos. Este movimiento surgió de varios procesos convergentes, no como un solo programa, sino como una identidad y una percepción de la necesidad de cambio en la educación superior. Estos procesos se desarrollaron a partir de variables como el tamaño y naturaleza de las universidades (públicas o privadas), su orientación religiosa, ubicación geográfica, así como sus fuentes de financiamiento. Se abogó por la “Universidad para todos”, independientemente del estatus socioeconómico de los estudiantes y con foco en los más vulnerables. Además, defendía la participación de todos los estamentos de la universidad en la elección de las autoridades universitarias, lo que se denominó cogobierno.

Este no fue un proceso meramente estudiantil, sino un movimiento de comunidades, intelectuales, críticos, políticos, descontentos, decepcionados e innovadores. Estimuló el debate sobre el papel de las Universidades que eran financiadas con los impuestos de todos los

ciudadanos y trató de corregir la falta de la reciprocidad que estas instituciones debían a la sociedad. Durante su desarrollo se presentaron los peligros de la politización en la educación superior y se debatió acerca del rol de las universidades ante la realidad social, con influencia de distintas corrientes doctrinarias como el humanismo cristiano, el marxismo y las teologías cristianas de liberación. Bajo el principio de democratización de acceso y cogobierno, se discutió acerca de la autonomía política, la formación para una sociedad de masas, la contribución del conocimiento al bien de la población y al rol crítico de la universidad en relación con la sociedad, el estado y el poder. El debate también incluyó el cuestionamiento de la existencia de Universidades Católicas.

En 1964, la Universidad Católica de Valparaíso se convirtió en un epicentro de discusión sobre la reforma universitaria. Luis Scherz García (1926-1991) Doctor en Sociología por la Universidad de Münster, Alemania, con su Tesis "Análisis sociológico de la realidad universitaria latinoamericana", lideró seminarios que abogaban por la democratización del acceso a la educación superior y por una reestructuración profunda de la universidad. Se planteó la necesidad de que la universidad se adaptara a las nuevas realidades del mundo, incorporando la investigación y la ciencia como pilares fundamentales, más allá de una formación meramente profesionalizante (Urbina Burgos y Buono-Core Varas 160.ss). Dentro de esta Universidad se generó un debate en torno a la definición de una nueva estructura universitaria, identificando tres ejes principales de discusión: realidad e ideal; misión social; y ciencia y profesión (162).

Fue así como el 15 de junio de 1967 se dio a conocer el "Manifiesto" de la Escuela de Arquitectura, que representó una señal de continuidad de la lucha de la Universidad Latinoamericana, desde el movimiento conocido como la Reforma Universitaria de Córdoba en 1918, y planteó la necesidad de autonomía y cogobierno en las universidades del continente. (Manifiesto de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Católica de Valparaíso de 1967). En su primer párrafo, el manifiesto denunciaba la cobardía que cubría a América, ocultándonos en la frustración o el miedo. Asimismo, identificaba las carencias y deficiencias de las universidades latinoamericanas, chilenas y de la propia Universidad Católica de Valparaíso. Se mencionaba la incapacidad para comprender y distinguir aspectos fundamentales como la investigación, la ciencia, la docencia y la relación de la universidad con la sociedad. También se criticaba la falta de investigación real, confundiéndola con el mero ejercicio de técnicas

específicas o la descripción de fenómenos. Además, se señalaba la dificultad para responder a las necesidades legítimas y urgentes de los países, así como la falta de apertura hacia la libre contemplación de nuestra propia realidad. Por último, se cuestionaba el uso de cargos representativos como trampolines políticos o sociales, una práctica arraigada en América Latina.

El impacto del Manifiesto fue significativo y marcó oficialmente el inicio de la reforma universitaria en Chile, declarando la caducidad de las autoridades universitarias y proponiendo la reestructuración de la Universidad Católica de Valparaíso. Este acontecimiento se considera fundamental para comprender la esencia de la reforma. Meses después, Miguel Solar repetiría un acto similar en la Universidad Católica de Santiago.

Las propuestas de la reforma se centraban en la idea de una universidad nueva, que promoviera la comunidad entre profesores y alumnos en la búsqueda de la verdad, con un enfoque en la investigación y trascendiendo el esquema meramente profesionalizante. Además, se buscaba una participación democrática en la elección de las autoridades académicas, con interacción directa entre docentes, alumnos y personal administrativo, y un estrecho vínculo con la realidad social del país. Formalmente, la reforma perseguía la democratización de la educación, exigiendo una mayor participación en la toma de decisiones y transparencia en la administración de las universidades, así como un aumento en el financiamiento y reformas curriculares. En el ámbito académico, se demandaba una mayor flexibilidad curricular y la apertura de carreras centradas en la comprensión de la realidad chilena, como la sociología, la psicología y la antropología. También se solicitaba un mayor financiamiento para la investigación científica y tecnológica. Además, se defendía la responsabilidad social de la universidad y se abogaba por la justicia social a través del acceso de las clases obreras y las mujeres a la educación superior, en busca de una “Universidad para Todos”.

Sin embargo, estas demandas se vieron afectadas por la politización de las comunidades universitarias y los riesgos que esto implicaba. La educación superior se vio amenazada por la instrumentalización política y la tensión constante entre organizaciones y partidos que buscaban el poder total. Esta politización planteaba desafíos tanto para la propia educación superior como para la intelectualidad universitaria.

## 2.2.- EL DIAGNÓSTICO DE LAS UNIVERSIDADES CATÓLICAS.

El jesuita Hernán Larraín (1921-1974), psicólogo doctorado en la Universidad de Múnich, y que fuera director de la Escuela de Psicología de la P. Universidad Católica (1961-1964) y luego Rector de la P. Universidad Católica de Valparaíso (1964-1970), planteó una reflexión sobre la justificación de la existencia de las universidades católicas. En su artículo *La Misión de la Universidad Católica en América Latina*, identificó defectos tanto intrínsecos como extrínsecos de estas instituciones, lo que fundamentaba la crítica y la necesidad de reforma. Según Larraín, las universidades católicas eran laicas en su componente católico, siendo este último un mero adjetivo (89). Además, las acusó de ser torres de marfil, anémicas, amorfas y conformadas mayormente por personas adineradas. Las describió como monárquicas, paternalistas, proselitistas y condicionadas por sus patrocinadores, lo que comprometía su libertad. Por último, las calificó como temerosas, retrógradas y cerradas. Instó a las universidades católicas a realizar un honesto examen de conciencia. Sostuvo que aquellas que expresaban un catolicismo mediocre caricaturizaban y deformaban el concepto de “Cristo-Universidad” (96). El desafío primordial era ser verdaderamente universidades, es decir, que la ciencia y la técnica enseñadas fueran ciencia y técnica en su pura esencia (96). Según Larraín, no existía una ciencia o técnica católica en sí misma, sino que lo católico debía ser el alma, la inspiración y la orientación de la información impartida. Abogó por una Facultad de Teología que ocupara un lugar central en la universidad, dando importancia a la trascendencia.

Además, Larraín planteó que la universidad debía velar por la trascendencia, ya sea teológica o axiológica (96). Debía ser una fuente de cultura que brindara valores objetivos y orientara la vida de la sociedad. La universidad debía proporcionar respuestas a las interrogantes y plantear cuestionamientos acerca de la verdad. Debía estar en diálogo con los demás, no ser muda, y su desafío más profundo era realizar un sincero y profundo examen de conciencia con el firme propósito de reformar todo lo que fuera necesario. Debía abrirse al mundo, captar las pulsaciones de la vida actual, estar a la vanguardia, liberarse de prejuicios, superar su carácter clasista y adoptar modelos de democracia sin cogobierno. Esto reflejaba esencialmente lo

expresado en el documento de Buga en 1967 (La Misión de la Universidad Católica en América Latina).

### **2.3.- CONTEXTO DE LA REFORMA EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE.**

En 1961, Juan Gómez Millas (1900-1987), profesor y político, que fue además Rector de la Universidad de Chile durante 10 años (1953-1963) y, Ministro de Educación (1964-1968), señaló que todo el sistema de educación superior estaba siendo objeto de una revisión crítica cada vez más amplia y profunda (La Universidad En Nuestros Tiempos 13). Destacó que, en los grandes países del mundo, en un plazo de diez años, el 60% de los estudiantes que iniciaran su educación primaria se incorporarían a estudios superiores, mientras que, en Chile, en 1960, solo alcanzaba al 1,7% (12). Estas proyecciones de mayor demanda por educación superior hacían necesario cambiar las características de la universidad, ya que se esperaba la llegada masiva de jóvenes. Por lo tanto, planteó preguntas fundamentales como: ¿Estamos preparados para recibirlos? ¿Sabemos cómo tratarlos? ¿Tenemos suficientes profesores capacitados para atenderlos? ¿Contamos con laboratorios, bibliotecas y residencias estudiantiles adecuadas? ¿Debería reemplazarse la clase de diálogo directo por clases impersonales? ¿Tenemos una estructura administrativa que pueda ejercer control, evaluación y gestión? ¿Cómo se defiende la universidad de los malos profesores? (12).

Gómez Millas observó la diferencia existente entre las universidades europeas y las universidades del resto del mundo, señalando que las primeras, desde la Edad Media, eran consideradas como “speculum mundo” (7), un espejo del mundo científico y tecnológico actual. En cambio, las segundas, lejos de esta característica, eran un reflejo de los anhelos de lo que se deseaba ser en el futuro, una revolución general de la vida en cada país (7). Según su perspectiva, las universidades alemanas del siglo XIX comprendieron que, para reformar el mundo exterior, debían liderar y proyectar el futuro, y para lograrlo, debían reformarse constantemente a través de la autocrítica (8). En contraste con las universidades de antiguas tradiciones científicas y culturales, Gómez Millas sostuvo que América Latina, al igual que otras regiones, se encontraban inmersas en procesos de descolonización, y que la vida universitaria carecía de

raíces regionales y se estancaba en la rutina (Gómez Millas 6). En su diagnóstico, Gómez Millas incorporó la ausencia de una experiencia histórica plena de vivencia histórica, ya que la vivencia histórica y la vida intelectual no pueden ser independientes del resto de la vida humana (13). Además, destacó que uno de los dramas de la administración universitaria radicaba en el esfuerzo por mejorar sus servicios al mismo tiempo que se sometía a una legislación inadecuada para cumplir sus fines esenciales (13). Esto exigía que la universidad adaptara su administración al trabajo científico y docente contemporáneo y contara con una legislación flexible, abierta y sin complicaciones (13).

La reforma universitaria de la Universidad de Chile detonó en la Facultad de Filosofía y Educación y se enmarcó en un proceso general de transformación social que cuestionaba las viejas formas de generación de poder. Se destacaba la existencia de una pugna generacional entre aquellos que gozaban de las estructuras que se buscaban reformar y los nuevos cuadros que impulsaban esos cambios. Además, se hacía evidente la pobreza institucional de la facultad, la cual necesitaba recursos financieros y mejoras urgentes en sus estructuras técnicas y administrativas (Labarca, Mussa y otros). Por diversas razones, como las diferencias de rentas entre académicos, la infraestructura deficiente y las sospechas de injerencia extranjera, el cogobierno se consideraba una demanda fundamental para lograr una mayor democratización (Documentos de la Reforma Universitaria Prensa).

Para el Rector de la Universidad de Chile, entre los años 1963-1967, Eugenio González, la reforma buscaba una universidad democrática, autónoma, cogobernada y crítica (González R., Crisis Universitaria?) (González R., La Universidad de Chile y su responsabilidad nacional). En octubre de 1967, Jorge Millas pronunció su conferencia “Universidad y sociedad” (103), en la cual abordó el tema de la responsabilidad personal y colectiva en el contexto de los acontecimientos ocurridos en la Facultad de Filosofía y Educación. Millas destacó que existía una “pretensión sociológica” de hacer que todos fueran responsables, lo cual llevaba a una despersonalización y a un paraíso de la colectividad masificada, donde la ciencia quedaba fuera de lugar. Sostuvo que, si no se confiaba en la autoridad personal y se la hacía sinónimo de despotismo, se estaba fuera de la democracia política y del espíritu universitario. Para él, el conocimiento, la reflexión, la ciencia y la responsabilidad social eran procesos absolutamente personalizados, y el espíritu gregario, ajeno a la democracia y al socialismo, no autorizaba a

criticar a la burocracia universitaria, aunque fuera esta última la formalización estatal de la desconfianza (105)

En la Universidad de Chile, al igual que en otras universidades, los reformistas criticaron la estructura feudal de la institución, que se apoyaba en los poderes feudales de los catedráticos. Se denunciaba que los consejos y las nóminas de profesores parecían un “quién es quién” de las familias dominantes en el país o una lista de las calles más importantes de la capital, evidenciando que el poder y el prestigio social y financiero eran los que abrían las puertas de las cátedras, decanatos y rectorados (Carmona). Existía una fuerte crítica hacia la autoridad universitaria y su legitimidad, señalando que eran unipersonales, elegidas por pocos y actuaban con criterios individuales, desconectadas de la mayoría del personal docente e investigador. El poder en la Universidad de Chile se generaba de arriba hacia la base, y tenía la característica de un estado feudal (Carmona).

En términos de objetivos esenciales, la reforma universitaria en Chile se planteó dos metas fundamentales. En primer lugar, se buscaba racionalizar y modernizar los métodos de enseñanza universitaria para integrarla al proceso de desarrollo general del país, fortaleciendo la relación entre investigación y docencia. En segundo lugar, se pretendía democratizar los poderes universitarios, otorgando participación a estudiantes, investigadores y docentes en la elección de autoridades (Carmona).

Finalmente, el Estatuto Orgánico de 1971 consagró a la Universidad de Chile como una comunidad democrática, creadora y crítica, con la responsabilidad de formar una conciencia objetiva y crítica en la sociedad. (Universidad de Chile)

#### **2.4.- CARACTERÍSTICAS DIFERENCIADORAS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA EN CHILE.**

La reforma universitaria de los años 60 en Chile se diferenció de otros procesos, como el Mayo Francés, al no eludir objetivos programáticos y tomar partido en una agenda con fines y planes de acción. En la Universidad Católica de Valparaíso, por ejemplo, se vinculó la reforma con la explotación del cobre, el aprovechamiento de las riquezas marinas, la producción industrial y Agropecuaria, y la orientación ideológica del proceso revolucionario. Se entendía

que la universidad era un elemento estructural del sistema social, con una relación dialéctica en la cual cualquier cambio en el sistema social influiría en la universidad y viceversa (Movimiento de Reforma, Universidad Católica de Valparaíso, 1971).

Así, este proceso se desarrolló en un contexto de revisión crítica del sistema de educación superior. Se cuestionaron las características de las universidades, se denunció la estructura feudal y la falta de democracia en la toma de decisiones. Se buscaba una mayor racionalización, modernización y democratización de la enseñanza universitaria, así como una adaptación de la administración a las exigencias contemporáneas. Además, se planteó la necesidad de una legislación especial para la universidad y se criticó la burocratización de las instituciones. La reforma tuvo como objetivos esenciales la integración de la universidad al desarrollo del país y la participación democrática en los poderes universitarios.

## **CAPITULO 3.- ANTECEDENTES E INFLUENCIAS RELEVANTES**

La Reforma Universitaria en Chile respondió a muchas influencias, las que incluyen el proceso reformista latinoamericano que inicia con los sucesos de Córdoba en Argentina en 1918 y que se desarrollan de manera casi ininterrumpida hasta la década de 1960 en todo el continente y Chile. La reforma y los intelectuales que la debaten en Chile se hicieron eco del pensamiento de muchos autores y corrientes de lo que destacamos de manera principal a autores como Ortega y Gasset; la evolución del pensamiento relacionado a la Universidad Alemana, que mostraba un proceso rico en reflexión, autonomía y sentido cosmopolita; el proceso reformista francés de mayo de 1968; pensadores latinoamericanos como Mariátegui y Salazar Bondy, que eran parte de una tradición que desembocó en la teoría de la dependencia; y, la influencia del pensamiento de la Iglesia Católica Latinoamericana, en especial la teología de la liberación.

### **3.1.- PERSPECTIVAS GENERALES.**

En el ámbito universitario, ya a partir de mediados de la década de 1920, en Chile y en América se habían producido una serie de movimientos y episodios que dotaron de carácter al mundo reformista. Así, el Manifiesto de Córdoba de 1918<sup>1</sup>, con sus demandas de autonomía y participación, sirvió de guía e inspiración en los años sesenta. Desde los años 20, la reforma universitaria se presentó como una “gran eclosión cultural” con el objetivo de “fundar una nueva sociedad”, como parte de “una reforma intelectual y moral de la sociedad” que lograría la emancipación social a través de la cultura, con la misión histórica de “redimir al pueblo de la ignorancia y la miseria y liderar la renovación de la sociedad” (Castillo, Tironi y Valenzuela 3). Hacia 1930 la ideología del movimiento estudiantil latinoamericano carecía de homogeneidad y autonomía, aceptando “las ilusiones demoliberales y pacifistas”, al igual que los “partidos

---

<sup>1</sup> En 1918 la Federación Universitaria Argentina convocó al primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios en la ciudad de Córdoba. Derivarían de este congreso la bases que habrían de servir para la organización de las Universidades: cogobierno universitario y la autonomía universitaria respecto del gobierno del estado. El movimiento se alió con organizaciones de trabajadores y otras organizaciones sociales convirtiéndose en un movimiento popular. Su propagación inmediata se evidenció en Perú, Chile, Colombia, Uruguay, México y Cuba.

Ver copia del Manifiesto de 1918 en: <https://www.scribd.com/document/16152101/Manifiesto-de-Cordoba>

socialistas e izquierdas burgueses” (Mariátegui 92). Mariátegui creía que sólo a través de la colaboración con los sindicatos obreros, las vanguardias universitarias podrían alcanzar una orientación ideológica definida. Veía al movimiento reformista universitario en América Latina como un componente crucial de una profunda renovación latinoamericana, que no perseguía objetivos exclusivamente universitarios, sino que se convertía en promotor del avance de las clases trabajadoras” y el derribo de antiguos privilegios económicos (92).

Para sus partidarios e impulsores, la reforma universitaria simbolizaba la evolución o desarrollo de la ciudadanía política latinoamericana y denunciaba la constante precarización de las clases medias y la creciente exclusión y perfilamiento del proletariado (94). La educación se percibía como una herramienta de cambio y liberación para los pueblos, una constante en el discurso reformista, atribuyendo a la educación el deber de ser una fuerza transformadora y emancipadora, y asignando a las instituciones educativas, especialmente las universidades, como las únicas instancias en las que se estructuraba el futuro (Saralegui 57-67).

En 1958, el sistema educacional chileno fue caracterizado como “aristocratizante”, orientado a que los estudiantes avanzaran del Liceo a la Universidad, sin embargo, de cada 100 alumnos que ingresaban al primer año de primaria, sólo 33 se graduaban y llegaban al Liceo y “sólo el 1,6% de toda la población chilena” tenía educación universitaria (Ahumada 27-28). A pesar de que la educación no producía resultados para la mayoría, la gratuidad era financiada por todos (28, 32) y, a la vez, no cumplía su rol de “crisol de la conciencia social y como formadora de líderes” (32). En opinión de Ahumada, la élite, formada sobre la base de este sistema absurdo, no jugaba el papel que le correspondía, ocupando los cargos más altos de la magistratura judicial, en el Gobierno, en el Congreso Nacional y en los negocios solo por su condición profesional sumado a su “status social” pero no por su calidad de líderes (33). Se consideraba que la universidad no ayudaba a “aprender a pensar” ni a buscar explicaciones, dejando a los jóvenes estudiantes a merced de la interpretación ideológica (33).

A 1960, el desarrollo se convirtió en un tema central de la discusión pública, con la Universidad interpelada por aparecer como una institución inmovilista y garante de privilegios, una torre de marfil. Ampliamente citado en los círculos reformistas, el informe Atcon de 1961 concluía que en los países latinoamericanos la mayoría de los estudiantes de primaria y secundaria quedaban fuera de la educación superior, considerada el colmo de los privilegios,

ajena e inmune a la realidad de las mayorías. Las juventudes universitarias se convirtieron en oyentes de la Iglesia Latinoamericana que optaba por los pobres y se mostraba sensible a los efectos de la desigualdad. Estos jóvenes se convirtieron en depositarios genuinos de los primeros pasos de la cultura de los derechos humanos en el continente.

En esos años, según José Joaquín Brunner, “la reforma fue ante todo respuesta a una crisis de autoridad intelectual —la más grave de todas las que pueden afectar a una institución académica”. Su eje era una nueva idea de universidad, una universidad de investigación, organizada comunitariamente en lo interno y comprometida con la comunidad nacional, con “conciencia lúcida y orientadora” (50° aniversario de la toma de la UC: Reflexiones de un observador participante). En este proceso, junto a la juventud universitaria y sus organizaciones, los partidos y movimientos políticos, académicos e intelectuales desempeñaron distintos roles en una discusión más amplia acerca de lo que debería ser el país.

### **3.2.- REFORMA UNIVERSITARIA: INFLUENCIAS.**

La Reforma Universitaria fue objeto de influencias intelectuales que contribuyeron significativamente en su debate. Estas incluyeron el modelo de la Universidad Alemana, y los pensamientos de figuras intelectuales tan variadas como Ortega, Dewey, Newman, Marcuse, Sartre, Dussel, Salazar Bondy, Enrique Molina, Juan Gómez Millas, Hernán Larraín, Félix Martínez y Eugenio González, entre otros.

La influencia intelectual europea sirvió como un estímulo para la academia latinoamericana. Se dio un apoyo considerable a ideas como las de Marcuse (El hombre unidimensional 255) que subrayaban la existencia de un “sustrato de proscritos”; los “explotados y perseguidos”; los desempleados y los que no podían ser empleados; individuos que estaban “fuera del proceso democrático”. Estos conceptos subrayaban la urgencia de “poner fin a instituciones y condiciones intolerables”, así como la necesidad de examinar el estado del mundo y la condición de sus habitantes. Presentaban la situación de un sujeto alienado de su propia alienación, un ser unidimensional que lentamente se encaminaba a un estado de letargo del que debía ser despertado. Sin embargo, hubo voces disidentes, como Salazar Bondy en Perú y Juan Rivano en Chile, que criticaban lo que consideraban una cultura de dependencia o servidumbre, y una adopción acrítica de la agenda y contenidos de las universidades europeas.

Argumentaban que estas instituciones respondían a una realidad y a un contexto cultural distintos.

Las Universidades Católicas y la Iglesia en su conjunto, experimentaron una crisis incluso antes del Concilio Vaticano II. Como instituciones también políticas, se sustentaban en el respeto y en formas particulares de autoridad. No es sorprendente, por lo tanto, “que las crisis más graves de la iglesia como institución hayan coincidido con las crisis más graves en la historia de la universidad”, una institución laica también basada en la autoridad, que en esa época se enfrentaba a la “creciente explosión del átomo obediencia, cuya estabilidad se suponía eterna” (Arendt 110-111).

Por su parte el Informe de Rudolph Atcon de 1961 encontró una amplia difusión entre las federaciones de estudiantes. La FEUC lo divulgó en 1963 en los mismos seminarios en los que actuaron como relatores Luis Scherz, el jesuita Hernán Larraín y el dirigente Manuel Antonio Garretón. La FECH lo editó y publicó en 1965 en el primer número de sus Cuadernos de la Reforma, y ya antes, en 1963, Luis Maira lo mencionaba durante su presidencia de la FECH (Discurso Del Presidente De La FECH 260).

De este modo, las diversas influencias aportaron enfoques cosmopolitas a las reformas y proporcionaron relatos de éxitos y fracasos experimentados a lo largo de su implementación.

### **3.2.1.-La Universidad Alemana.**

La Universidad alemana y su desarrollo fueron una referencia imprescindible de los procesos de reforma universitaria en Latinoamérica, como se desprende de los trabajos de Luis Scherz García (Un Balance de la Reforma Universitaria 74-76) (La Universidad del año 2000. Entre Napoleón y Humboldt). Como señalamos en 2.3, intelectuales de la talla de Juan Gómez Millas tomaban de ejemplo el desarrollo de las universidades alemanas del siglo XIX (La Universidad En Nuestros Tiempos 8).

La universidad alemana, organizada y pensada a principios del siglo XIX, fue fruto del pensamiento de muchos de los más importantes intelectuales . Su estudio en Latinoamérica se

justificó en los impulsos reformistas, pues, recurrir al origen y desarrollo de la universidad alemana se relacionó con el problema central que debía resolverse desde una reforma, esto era, definir la misión de la universidad, su “lugar en la realidad nacional” junto al vínculo que debía guardar con el Estado (La Idea de Universidad en Alemania 7).

La Universidad Alemana, aunque sufrió épocas oscuras durante dictaduras y totalitarismos, se construyó en torno a la libertad de pensamiento y la tolerancia, influyendo a nivel global, y siendo reconocida por el aporte que hicieron a su desarrollo figuras intelectuales como Kant, Hegel, Fichte, Humboldt, Schleiermacher, Weber, Scheler, Heidegger y Jaspers, entre otros.

Kant enfocó su análisis en la interrelación entre la Universidad y el Poder Político, posicionándola en medio, articulando la organización del conocimiento y la sabiduría en una “comunidad científica con cierta autonomía” a través de sus Facultades (Kant, El Conflicto de las Facultades) (Kant, Hacia la Paz Perpetua. Un diseño filosófico 103 y ss.).

Tras 1810, la superación del absolutismo y la reconstrucción alemana condujeron el paso de los súbditos a ciudadanos, activos en lo público (La Idea de Universidad en Alemania 273-274)). En este contexto, Schleiermacher continuó reflexionando sobre la relación universidad-poder, advirtiendo del carácter egoísta del Estado. Además, enfatizó la necesidad de un enfoque pedagógico que privilegiara el “aprender a aprender” (123). Humboldt consideraba que la universidad debía cultivar la ciencia en su sentido más amplio (209) y que abandonar la investigación por el mero trabajo de “acumular y coleccionar” sería una pérdida irremediable. Defendió un rol limitado del Estado en la Universidad, que debía centrarse en proveer los bienes necesarios (214), ya que ésta mantiene una estrecha relación con la vida práctica y las necesidades estatales (217)

Heidegger, percibía el conocimiento como el poder formador de la Universidad Alemana que debía ejercerse sobre maestros y estudiantes, transformándolos en agentes activos en las facultades y los gremios. Defendía la autonomía como la capacidad para determinar sus propias tareas y formas de llevarlas a cabo, y la autorreflexión como fundamento (La autoafirmación de la Universidad Alemana / El rectorado 1933- 1934 / Entrevista del Spiegel)

Posteriormente, tras la Segunda Guerra Mundial, Jaspers volvería a vincular la Universidad Alemana con sus ideas fundacionales. Para él, la universidad era un lugar de libertad para buscar y enseñar la verdad, y para un auténtico autoconocimiento (The Idea of University 1). Promovió la autonomía universitaria respecto al Estado y propuso un carácter cosmopolita para la Universidad, alejándola de intereses parciales y convenciones superficiales (La Idea de Universidad en Alemania 12). Jaspers argumentó que la universidad era una comunidad de guardianes de la verdad, alineándose con la tradición alemana que se inicia con el Conflicto de las Facultades de Kant y Schleiermacher (Ulich xvii).

### **3.2.2.- Ideas generales del movimiento universitario francés.**

La Universidad vigente a los años 60 se vio expuesta a una vorágine que buscó su transformación radical, un escenario que exigía tomar conciencia de la crisis que afectaba a la sociedad, el estado, la cultura y al hombre mismo, en “los fundamentos de su propio ser histórico” que entre frustraciones y esperanzas le pedía abrir su conciencia a “nuevas posibilidades espirituales y materiales” (Crisis Universitaria? 6), dónde una llamada de advertencia acerca de la crisis orgánica de la sociedad era la “rebelión de los estudiantes” que se exhibió similar “ en los países de alto desarrollo y los países subdesarrollados” (7). La corriente expresada en Francia en 1968 dio cuenta de un movimiento extendido en que se asociaba reflexión y praxis. Este movimiento en Francia buscaba no solo reformar, sino transformar por completo la Universidad en su finalidad, misión y naturaleza (La Imaginación al Poder.Paris Mayo 1968).

Según Eugenio González, era una protesta global contra “instituciones demasiado vetustas de la vida académica”, una “lucha abierta contra los poderes conservadores y anónimos que gobiernan desde la sombra de los estados, al servicio de los intereses deshumanizados y deshumanizantes de la sociedad industrial” (Crisis Universitaria? 7). En el contexto de los movimientos de reforma que protestaban contra una idea de universidad que privilegiaba la preparación de los jóvenes para el mundo del pasado “el de los viejos profesores, sepultado entre la ruina de dos guerras mundiales” (7), la vieja y tradicional universidad académica del

modelo europeo iba a ser violentada por profesores y estudiantes invocando sus anacronismos institucionales (8).

En 1968, Daniel Cohn-Bendit declaró al *Le Nouvel Observateur* que el objetivo inmediato del mayo francés fue politizar la Universidad, atacando al sistema en su conjunto, al poder político y al capitalismo, así como a la concepción que este último tenía de la Universidad (*La Imaginación al Poder. Paris Mayo 1968* 6). Se cuestionaba el papel asignado por el sistema capitalista a la Universidad y se rechazaba formar parte de los futuros cuadros capacitados para explotar a la clase obrera (6). Marcuse explicó que los universitarios movilizadlos comprendían que la sociedad absorbe las oposiciones y presenta lo irracional como racional, y que el hombre unidimensional ha perdido su poder de negación y su capacidad de rechazo, por lo que ellos rechazaban integrarse a esa sociedad (55).

En Francia, la gente no comprendía que el movimiento de mayo no buscara implementar un programa o levantar una estructura, y se criticaba que no ofreciera una alternativa clara de reemplazo para lo que se estaba derribando (49). Jean-Paul Sartre argumentó que no era deber de los estudiantes proporcionar esas alternativas, ya que no constituían una clase, sino que estaban definidos por su edad y su relación con el conocimiento hasta el día en que dejaban de ser estudiantes. A pesar de ello, llevaban consigo la consigna de “la imaginación al poder”, que, aunque limitada, provenía de aquellos que tenían más ideas que los mayores, ampliando así el campo de lo posible (49). Existía conciencia de evitar objetivos programáticos y estructuras, especialmente porque la función de la universidad seguiría siendo la misma mientras no cambie el sistema en su totalidad (49).

### **3.2.3.- Ortega: El sistema vital de ideas sobre el mundo y sobre el hombre.**

Por su relevancia, el pensamiento universitario de Ortega y Gasset es instalado junto a los alemanes Schleiermacher, Jaspers, Humboldt, Scheler; los franceses Víctor Cousins y Ernest Renan y el irlandés Newman (Ulich xviii). Fue una influencia para intelectuales chilenos, como Millas.

Para Ortega, las “pretenciosas Universidades del siglo XIX” eran las culpables de la situación europea, con ciudadanos medios de Alemania, Inglaterra y Francia, “incultos”, es decir que “no poseen el sistema vital de ideas sobre el mundo y el hombre correspondientes al tiempo” (Misión de la Universidad 4). La crítica de Ortega subrayaba un panorama en el que los profesionales podían ser “más sabios”, pero, paradójicamente, más incultos por su cultivo y promoción de la especialización: los nuevos bárbaros, considerados retrasados con “relación a su época”, arcaicos y primitivos (4). Reprochaba a la universidad por su carencia de autenticidad, por mantener una “mentira sustancial” que conducía a su degradación y a la pérdida de respeto por sí misma (6). En su perspectiva, la formación de especialistas, o “educación profesionalizante”, no permitía diferenciar entre sabios o ignorantes, el especialista no era ni uno ni lo otro (Ortega y Gasset, *La Rebelión de las Masas* 114) encarnando el “imperio actual de las masas” que originaba un “resurgimiento de primitivismo y barbarie” (115). En opinión de Ortega, la sociedad debía “garantizar la competencia en otro tipo de profesión: la de mandar”, y los que dirigen, para hacerlo de manera efectiva y no ser sustituidos, deberían hacerlo desde la “altura de su tiempo”. Para ello, la universidad debería enseñar cultura, el sistema de ideas vivas que el tiempo posee (5).

Esta “tarea fundamental” de la Universidad implicaba prevenir que el estudiante promedio desperdiciara su tiempo pretendiendo ser un científico, y proporcionar disciplinas culturales y estudios profesionales “en formas pedagógicamente racionalizadas”, es decir, sintética, sistemática y completa, mientras los profesores debían poseer un “talento sintético y habilidades docentes”, sin importar sus rangos como investigadores (20). Ortega argumentaría que la universidad es “en estricto sentido la institución donde se enseña al estudiante promedio a ser un hombre culto y un buen profesional”, y aunque la universidad “es diferente pero inseparable de la ciencia: la universidad es ciencia”. Destacaba que “frente a otras razas, tierras y tiempos”, se había demostrado una “resolución misteriosa” del europeo de decidir “vivir de su inteligencia y desde ella” (20). Además, la universidad debía estar en contacto con el presente, con la realidad histórica y la existencia pública (21), inmersa en la actualidad, emergiendo como un “poder espiritual” que representara “la serenidad frente al frenesí, la seria agudeza frente a la frivolidad y la franca estupidez”.

El hombre-masa, producto de la técnica y de la masificación de la democracia (Ortega y Gasset, *La Rebelión de las Masas* 111) tanto en términos cuantitativos como cualitativos y “peyorativamente”, no designa una clase social sino un modo de ser, que se origina desde quien ejerce el poder social, es decir, la burguesía y el grupo superior integrado por profesionales donde predomina el hombre de ciencia (112). Este último se transforma, mediante la misma ciencia, en “un primitivo, un bárbaro”. La ciencia convierte al científico en un especialista que, según Ortega, proclamará “como una virtud, el no enterarse de cuanto quede fuera del paisaje que especialmente cultiva”, y que desprecia la curiosidad por el conjunto del saber cómo una actividad de aficionado o amateur (113).

### **3.2.4.- Augusto Salazar Bondy: la Cultura de La Dependencia.**

Dentro de los pensadores latinoamericanos, Augusto Salazar Bondy [1925-1974] se destaca como una figura contemporánea en el proceso de la reforma universitaria en Chile. Durante la dictadura de Velasco Alvarado en Perú (1968-1975), se posicionó como reformista y adoptó una perspectiva marxista. Su discurso coincide con el de Juan Rivano al criticar la cultura de dependencia en Perú y Latinoamérica respecto a Europa, especialmente la dependencia cultural que Rivano denominó como “cultura de la servidumbre”. Para Salazar, la dependencia es “un lazo de subordinación en cuanto a un sistema social y económico mediante el cual se establece y perpetúa dicho lazo”, condicionando la posibilidad de superar las limitaciones en educación, salud y libertad social, lo cual impide acceder a los niveles más altos de actividad creativa, científica, artística e industrial, entre otros (*La Cultura de La Dependencia* 12-13). Concluye que “la erradicación de la dependencia produciría una coincidencia de esfuerzos que, debidamente instrumentados, serían capaces de realizar un proyecto común de existencia”, no solo a nivel nacional, sino también a nivel supranacional, generando una cultura integrada, unitaria, original y libre que pueda cancelar y superar la cultura de la dependencia (13-14).

Salazar Bondy sostiene que cualquier reflexión sobre educación inevitablemente debe abordar los problemas sociales, ya que la educación es un reflejo de la sociedad. Según él, una educación satisfactoria es un patrimonio exclusivo de los países y culturas en expansión

(Salazar, 67). Concebía a la universidad como un instrumento para el desarrollo y consideraba que la función crítica está intrínsecamente relacionada con la naturaleza misma de la universidad. Esta función crítica implica que, a través de la “elaboración y discusión crítica de conceptos y doctrinas ideológicas”, la universidad adopte una postura sobre el estado actual, las perspectivas, los objetivos y el modo de conducir la comunidad, lo que implica elecciones valorativas (Entre Escila y Caribdis. Reflexiones sobre la vida Peruana 102-107).

En 1968, con motivo del 50 aniversario de los sucesos de Córdoba<sup>2</sup>, Salazar Bondy observó que la universidad europea y norteamericana se encontraban en crisis. En ese contexto, señaló que los universitarios latinoamericanos no contaban con referencias externas y se enfrentaban por primera vez a sus propios problemas, sin más recursos que los de su experiencia histórica (134-135).

### **3.2.5.- El Informe Atcon.**

El consultor de UNESCO Rudolph Atcon (1940-1995) fue una importante influencia del reformismo en Latinoamérica. Como asesor de distintos gobiernos e instituciones universitarias, entre ellas la Universidad de Concepción, abogó por una reforma profunda de la universidad como motor de cambio social en América Latina, lo que plasmó en su Informe de 1961, emitido para el Gobierno de Honduras, denominado “*La Universidad en Latinoamérica*” (Atcon). En dicho informe planteó una visión integral de las sociedades, basada en una triada compuesta por creencias, instituciones y medios de producción. Estos elementos fundamentales incluyen valores metafísicos, religiosos y filosóficos, así como leyes, tradiciones y organizaciones que orientan las relaciones sociales y personales, y la producción que sostiene a la sociedad (7). Expresa que el desarrollo socioeconómico de una comunidad está estrechamente ligado a su

---

<sup>2</sup> En 1918 la Federación Universitaria Argentina convocó al primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios en la ciudad de Córdoba. Derivarían de este congreso las bases que habrían de servir para la organización de las Universidades: cogobierno universitario y la autonomía universitaria respecto del gobierno del estado. El movimiento se alió con organizaciones de trabajadores y otras organizaciones sociales, convirtiéndose en un movimiento popular. Su propagación inmediata se evidenció en Perú, Chile, Colombia, Uruguay, México y Cuba.

Ver copia del Manifiesto de 1918 en: <https://www.scribd.com/document/16152101/Manifiesto-de-Cordoba>

desarrollo educativo, considerando a la Educación Superior como el punto crucial para el desarrollo en América Latina. Así, la universidad se presenta como el punto de partida más efectivo y económico para lograr cualquier cambio social, ya que implica un cambio integral y no solo superficial (11).

El Informe destaca la necesidad de una reforma social que abarque diferentes aspectos en el ámbito educativo. En primer lugar, propuso cambiar la realidad sociopolítica en la educación, pasando de una enseñanza elitista a una educación accesible para las masas. Además, propone la transformación de las instituciones académicas en “instituciones de ciencia pura y aplicada” para abordar los desafíos tecnológicos (11). Asimismo, cambiar la realidad económica en la educación, transformando las universidades en instituciones al servicio de la comunidad en lugar de ser “torres de marfil”. Aboga por una mutación en la formación profesional, que se adapte a la demanda de un mercado laboral diversificado (11). Atcon criticó el enfoque que entonces tenían las carreras universitarias, especialmente la concentración de recursos en tres carreras consideradas “grandes” (Medicina, Derecho e Ingeniería) y la falta de atención a otras disciplinas (11).

El Informe cuestionaba la estructura interna de la universidad, especialmente el sistema de cátedras. Se describe a los profesores como “señores feudales” dueños de su cátedra de por vida, lo que les permitía controlar los contenidos y monopolizar el conocimiento en su disciplina (12). Para lograr un cambio significativo, consideró imperativo romper con este monopolio y dar paso a un enfoque más inclusivo y de mayor alcance (12).

Atcon planteó la necesidad de que la universidad dejara de ser un mero transmisor de conocimientos acumulados y se convirtiera en una formadora legítima del pensamiento en diferentes dimensiones de la sociedad. Destacó la importancia de ofrecer medios para el libre desarrollo de la personalidad humana, establecer una estrecha relación con la comunidad, consolidar y ampliar el conocimiento, y defender la búsqueda objetiva de la verdad. Además, enfatizó la formación del civismo y la conciencia social, en consonancia con los derechos humanos y la justicia social (13).

Concluye en la necesidad de una reforma integral en la universidad latinoamericana, abarcando aspectos estructurales, académicos, políticos, administrativos, fiscales y sociales. Esta transformación implicaba desde la independencia legal hasta el desarrollo de una nueva

filosofía educativa que fomentara el pensamiento lógico e independiente en la relación profesor-estudiante. Asimismo, pasar de una actitud de rebeldía y hostilidad hacia la autoridad a una cooperación basada en el respeto y la disciplina, y orientar las actividades hacia la productividad y la participación en el desarrollo social, aprovechando el potencial humano calificado (13).

### **3.2.6.-La Teología de la Liberación.**

La reforma en Chile y América Latina debió mucho al trabajo intelectual desarrollado al interior de Iglesia Católica, como lo que se desprende de los Documentos de Buga, o los impulsos fundantes de la Teología de la Liberación que en los primeros escritos hizo suyas las palabras de Marcuse en orden a aplicar crítica social al análisis de los atributos de la sociedad opulenta en particular el ser sobre-represiva (Gutiérrez 51-52). Considera el análisis neomarxista de “la sociedad industrial”, capitalista o socialista, y se hace eco de la denuncia y/o constatación del “surgimiento de una sociedad unidimensional y opresiva”. Para alcanzar una “sociedad no represiva” plantea enfrentar los valores de una sociedad que “niega al hombre la posibilidad de vivir libremente”, y de este modo crear la solidaridad del género humano, abolir la pobreza y la miseria en todo el mundo “para obtener la paz” (Gutiérrez 51). Propugna entender la historia como proceso de liberación del hombre y una “conquista histórica”; entendiendo que no es posible pasar desde “una libertad abstracta a una libertad real” sin lucha que conlleve riesgos, obstáculos, posibilidades de extraviarse, la que debe estar dirigida “contra todo lo que oprime al hombre” (52). El resultado posible: abarcar mejores condiciones de vida, el cambio de estructuras desde la raíz, una revolución, “la creación continua, y siempre inacabada, de una nueva manera de ser hombre, una revolución cultural permanente” (52).

El alcance de estas ideas de transformación, influidas por el pensamiento marxista, penetraron en la Iglesia Católica y en sus universidades, representando una nueva manera de recibir el mensaje cristiano, una inspiración permanente en el dialogo interdisciplinario, aportando profundidad de perspectiva, abriendo la idea de religión cristiana y de iglesia hacia algo nuevo y desconocido con la mirada puesta en todas las dimensiones humanas. Estas mismas ideas penetraron en la actividad política formal, en la cultura y, por cierto, también en las universidades no católicas y en la filosofía de la liberación de Enrique Dussel y otros.

## **CAPITULO 4: APROXIMACIÓN AL PENSAMIENTO ACERCA DE LA UNIVERSIDAD EN JUAN RIVANO, JAIME GUZMAN Y JORGE MILLAS**

### **4.1.-JUAN RIVANO: EL INTELLECTUAL COMPROMETIDO.**

#### **4.1.1.-El Mito del Individuo.**

Las tensiones que la sociedad chilena experimentaba en la década de los años 60 planteaban preguntas urgentes sobre el rol de los intelectuales frente a problemas que se agudizaban. Muchos consideraban que las élites intelectuales, acostumbradas a la comodidad de su papel en las universidades, se mostraban incómodas frente a las realidades contingentes que se presentaban. En esta perspectiva, la academia se convirtió en el campo de batalla de una lucha cultural que reflejaba de manera descarnada que el destino de Chile no podría liberarse del conflicto.

Juan Rivano es reconocido como una figura inspiradora para los reformistas de la Universidad de Chile, destacándose como un pensador que asumía la crítica como vocación, sin temer al riesgo ni a las posibles consecuencias fuera del ámbito académico. En un ambiente jerarquizado apostó por la incorporación de elementos democráticos en la Universidad de Chile, defendiendo la idea de la extensión universitaria y la necesidad de que la universidad se implicara en los problemas de la comunidad en general.

Puso de relieve el mito del individuo y sus valores, criticando la concepción de una "sociedad de individuos" como una abstracción ridícula de la humanidad, que solo podría conducir a un teatro de marionetas (Rivano, *Cultura de la Servidumbre, Mitología de Importación* 16). Entendió que la idea de enajenación se adentraba en los mitos que "hacían de la existencia un túnel", desde el nacimiento hasta la muerte, con la creencia inquebrantable de que tales trivialidades eran verdaderas luces celestiales (12). Por ello propuso desmontar este mito a través de la percepción de que la designación de "individuo" es una forma gratuita y falsa de confinar al ser humano (16). Argumentó que este confinamiento excluye "aspectos esenciales de la vida que vivimos y queremos vivir, como son el amor y la amistad", que una sociedad compuesta por individuos "es un compromiso sumamente inestable", y que 'individuo' y sus 'valores' son la puerta de entrada al "afán de dominio" y a "las potencias del egoísmo" (16).

Rivano abordó la tensión entre la racionalidad y una cierta naturaleza de las cosas, donde opera la dialéctica, argumentando que la ley es la expresión de la racionalidad y la convención es la expresión de la dialéctica. De aquí que la ley es la imposición de la autoridad frente a la dialéctica, que es la imposición de los consensos para la supervivencia humana. Desde una cierta perspectiva, los más débiles no tienen tiempo para la racionalidad, los más vulnerables no tienen tiempo para la especulación y la acción basada en la reflexión no puede esperar la cortesía intelectual (El Discurso de Calicles. Un comentario).

Relató que en los años 60 existía una percepción de la universidad como una torre de marfil, una institución aislada, con reminiscencias aristotélicas. Como ejemplo de esto mencionó un artículo de Félix Martínez Bonati (La misión humanística y social de nuestra Universidad) que sugería una relación entre la universidad y la sociedad establecida mediante una "maroma aristotélica", donde la sociedad recibiría lecciones de una entidad etérea e inaccesible, como si se observara a través de una vitrina (Jaksic, La vocación filosófica. Conversaciones con Humberto Giannini, Gastón Gómez Lasa, Juan Rivano, Félix Schwartzmann y Juan de Dios Vial 129). Por el contrario, Rivano abogaba por una relación más tangible con el mundo exterior, un planteamiento que impulsó la reforma universitaria, que pedía a la universidad abrirse a una interacción directa con el mundo. Según él, ésta fue la tesis que finalmente prevaleció (129).

En general, la crítica de Rivano iba de la mano con la visibilización de los problemas de América Latina (Ibarra 76). En "Humanismo y Religión", afirma que sus ideas "responden inmediata y verdaderamente a [su] situación"; no quiere que se prostituyan las mujeres; no quiere que los ancianos mueran abandonados en la miseria; no quiere que los hombres sean explotados; quiere que los hombres vivan con gozo su vida; no quiere la guerra; no quiere que existan discriminaciones raciales; quiere la libertad universal (190).

Rivano planteaba que sus preocupaciones no tienen un sentido idealista, y que eso sería así si sus ideas fueran impuestas dogmáticamente, o si él las deseara de manera indeterminada. En cambio, considera que se encuentra directamente inmerso en su situación cuando expresa estas preocupaciones (190). En este sentido, en tanto intelectual, busca actuar desde su situación de tal y, por ejemplo, en lugar de proporcionar asistencia médica a una población vulnerable, decide escribir un libro.

De manera decidida, argumentó en favor de superar una perspectiva eurocéntrica y de dependencia de Europa, una postura que también adoptó respecto a las potencias del mundo socialista después de su viaje a Checoslovaquia. No criticó a Europa ni a su cultura, sino la actitud de los intelectuales y científicos chilenos que, una vez regresados de Europa, proponían cambios radicales y afirmaban que "en Europa no se hacen las cosas así". Insistiendo en que la Universidad debía reformarse siguiendo el "modelo inglés, francés o alemán" (Cultura de la Servidumbre, Mitología de Importación 34). Criticó el eurocentrismo del sistema cultural chileno, sosteniendo que el país había adquirido la reputación de ser "europeo". Observó que el pueblo estaba orgulloso de su élite europea, y que la élite, por su parte, estaba igualmente convencida de su elevado y serio nivel cultural "europeo". Esta creencia la consideró como "gratuita" y "falsa", observando que promovían proyectos especulativos y que asumían que los estudios, para ser considerados serios, debían culminar en Europa, al igual que las propuestas de reforma, criticando veladamente a Vekemans (34) (Rivano, El Punto de Vista de la Miseria 113-115).

#### **4.1.2.- Universidad y Sociedad.**

Rivano, apoyándose en datos concretos, sostuvo que la universidad se convierte en un espejo que refleja el estado de la sociedad: una sociedad materialista donde los criterios de organización giran en torno al éxito personal y la ganancia económica (Economicismo en la Universidad). Observó críticamente el economismo en la universidad, cuestionando la creencia generalizada de que obtener un título universitario asegura una renta más alta que la que se tendría sin él. Esta suposición justificaría el pago por la educación, sin embargo, Rivano advierte que esta idea está sesgada a favor de ciertas carreras (19). Según él, para aplicar tal criterio, es necesario evaluar las condiciones para su aplicación, es decir, "debe existir una demanda laboral y una remuneración que justifique el gasto en los estudios". Este análisis enfatiza el hecho de que la educación no debería ser vista solo como una transacción financiera, sino como una inversión en el potencial humano (19).

Además, critica la falta de igualdad de oportunidades, enfatizando que ésta debería estar presente desde el inicio. Argumenta que los niños talentosos de las comunidades marginadas

deberían tener la misma nutrición, el trato y las oportunidades que aquellos que asisten a las elitistas escuelas de los sectores acomodados (19) (El Punto de Vista de la Miseria 165,174,175). Esta visión subraya su defensa de una "universidad pagada para quienes tienen dinero; gratuita para quienes no lo tienen", lo que parece ser la interpretación que hace de la idea de Universidad para Todos (19).

Rivano, como un actor fundamental en el proceso de reforma desde la base, muestra una preocupación real por las diferencias perceptibles entre las facultades universitarias en términos de presupuesto asignado, salarios y recursos bibliotecarios. Sus preguntas son prácticas, concretas y comprometidas con la realidad, reflejando su firme creencia en la necesidad de un cambio genuino y equitativo en la educación superior.

#### **4.1.3.- Rivano Conocimiento y Realidad. -**

Rivano entendía que, por una parte, existía un distanciamiento entre la academia y la realidad y, por otra parte, en lo institucional se imponía la inconsistencia. Sostenía que la ciencia abandonó prontamente el tipo de problemas que suscita la religión, ante lo que el Estado y el Derecho, desprovistos de lo religioso, “se ofrecen al desnudo como institucionalidad de la explotación y la injusticia” entrando en acción el cinismo y el maquiavelismo político al punto de que la crítica materialista se convierta en el único “criterio válido para enfrentar la historia de los tiempos modernos” (Desde la Religión al Humanismo. 187). Para él, la ciencia como mero conocimiento de la naturaleza “hace de lo externo y ajeno un reino sustancial”, a través de la técnica “se hace materialista e inhumana”, y desarrolla un escepticismo irresponsable que “se suma al descalabro de la filosofía” (187).

Desde su formación como matemático y lógico y como profesor de Teoría del Conocimiento diría que “es muy difícil eliminar la convicción que tiene el hombre de ciencia acerca del carácter cognoscitivo de su actividad en el sentido de tocar la realidad mediante ella. (Rivano, Ciencia, Realidad y Verdad 57). Sin embargo, aunque el científico no niegue que la realidad es más que los objetos de los que él se ocupa, al mismo tiempo, cree que “todas las ciencias reunidas se reparten exhaustivamente la realidad y que la realidad es un agregado de cosas que se presta a tal distribución.”, lo que Rivano considerará una posición “completamente

irracional y, además, un empobrecimiento infundado de la riqueza sistemática y consistente del universo” (57). Es que para Rivano la “realidad” de las “ciencias especiales es una abstracción, es idealidad, y no puede caer dentro del universo sin ser allí trascendida y superada” (57). No es la realidad la que se debe ajustar a la idealidad, si no lo contrario. Así, la realidad manifiesta es expresión actual de un sistema ideal que se “quiebra y se hace inútil” cuando las ideas entran en crisis, lo que se denomina error. Para corregirlo el “error se repara con ideas” o sea con un arreglo ideal que debe ser autoconsistente (Rivano, Experiencia Del Error Y Doctrina Del Conocimiento 97).

Concluirá diciendo que surge la exigencia de un nuevo punto de vista, de una nueva idea (97). Por ello llama a preguntarse si la verdad es “meramente un artilugio ideológico”, y dirá que, toda vez que la verdad requiera “el mantenimiento de una “élite” sabia y ociosa que exija consumo exclusivo de costosos productos “espirituales”, la respuesta será afirmativa (Cultura de la Servidumbre, Mitología de Importación 27).

#### **4.1.4.- El Debate de Rivano sobre la Universidad de Chile: La noción de Autoridad Democrática.**

Rivano examinó con agudeza los problemas de la Universidad de Chile, señalando que los criterios de designación de catedráticos estaban sujetos a presiones irracionales, surgiendo protestas por la asignación de jornadas completas, las designaciones docentes, los cambios estatutarios, la falta de infraestructura básica (Rivano, Reformas en la Universidad). Este análisis riguroso de la dinámica interna puso de manifiesto un panorama de desigualdades y conflictos que, para Rivano, anticipaba una inminente crisis. En ese momento, la autoridad universitaria era criticada por su uso de mecanismos “pseudo-democráticos”, en los que las cuestiones que afectaban a la mayoría de la población universitaria no se resaltaban adecuadamente (Reformas en la Universidad).

A raíz del informe del Rector de la Universidad de Chile de 1968, donde declaró que el gobierno no había realizado un pago significativo a la universidad en el año fiscal de 1967, Rivano criticó a los que denominó “ideólogos culturalistas” o “idealistas verbosos”,

señalándolos como actores que habían apoyado la idea de que la educación es una inversión, pero que, al mismo tiempo y contradictoriamente habían eliminado “una porción esencial del presupuesto universitario”. Asimismo, manifestaba su descontento con la hipocresía de aquellos que sostenían que el "patrimonio máspreciado a que un país puede aspirar” era el progreso espiritual, mientras permitían que "la explotación de ese campo" quedara en manos extranjeras (La Universidad y sus Recursos). También destacó la falta de transparencia en la distribución del financiamiento externo y pidió la divulgación del destino y el uso de esos fondos. Su demanda de "investigación y no explotación" reflejaba su visión de que la educación en un "país colonizado" debería servir para potenciar su independencia y no como un medio de explotación y coloniaje (El ciclotrón, detalle en un contexto).

Su llamada a la democracia universitaria era una invitación a resolver los problemas fundamentales de la universidad. Protestaba contra la "falacia democrática" que permitía que las facultades pequeñas tuvieran tanto poder y un mejor presupuesto que las grandes facultades, que eran verdaderas universidades en sí mismas (La Universidad y sus Recursos 45). Afirmó que la democratización universitaria exigía que las autoridades fueran nombradas por el cuerpo universitario, es decir, por los miembros de la universidad, y no impuestas desde arriba como "autoridades feudales". En lo que respecta a la incorporación de los estudiantes a la gestión universitaria, Rivano afirmó que “los alumnos también forman parte del sujeto universitario y deben tener representación en toda la gestión universitaria”, aunque reconoció que esta cuestión "nunca se había debatido con seriedad" (La Universidad y sus Recursos 45).

Discutió la idea de la Universidad para Todos y la democracia universitaria. Para él, la Universidad para Todos era una idea confusa, mientras que la democracia universitaria significaba que la autoridad debería residir en los miembros de la universidad y ser delegada por ellos (La Universidad y sus Recursos 45).

#### **4.1.5.- Alienación y desesperanza.**

Juan Rivano se refirió a la alienación general y específicamente a la presente en la sociedad chilena, ilustrándola como un agregado de miseria, impotencia y mitos importados, y una relación de servidumbre dual: súbditos del imperio y siervos de la "burguesía nacional"

(Vergara) (Rivano, *Cultura de la Servidumbre, Mitología de Importación*). Desde esta perspectiva, examinó las doctrinas del marxismo europeo, producto de una Europa occidental que parecía valorar más el mantenimiento y crecimiento de su estándar de vida que cualquier ruta humanista, incluso tergiversando la obra de Marx para justificar su saturación y anti-humanismo práctico. Su crítica a Althusser lo llevó a ser criticado por los marxistas presentes en la Universidad de Chile (Harnecker). Sostenía que para lograr la liberación no cabía esperar la realización histórica o la ayuda externa, y que era necesaria la superación de la impotencia y el miedo.

Sus ideas incómodas, que ya habían sido presentadas en su libro "*Entre Hegel y Marx*" de 1962 (*Entre Hegel y Marx: Una meditación ante los nuevos horizontes del humanismo*), le hicieron un crítico operativo de la organización burocrática de la Universidad de Chile, comprometido con la realidad de los más pobres y un crítico acérrimo de la apatía académica con la realidad. La postura de Rivano sobre la Universidad y el compromiso intelectual con el cambio social, tenía más que ver con su vida que con su ideología; esta última experimentaría cambios en la década de los 60s. Su demanda era establecer una reflexión que reflejara los intereses de clase y adoptó una perspectiva secular de la vida.

Para entender su visión de la universidad creemos necesario entender el sentido de su autobiografía "*Largo Contrapunto*", título que implica un espacio donde la contradicción es preponderante. El contrapunto es la dialéctica de la poesía de los payadores, de la tradición chilena y marginal; simboliza a los pobres y marginales que nunca vencen al poder. Juan Rivano grafica esa contradicción utilizando la imagen de Taguada y la idea de contrapunto. Esta nace de un mítico duelo de payadores entre Taguada, un mulato que lo único que tenía en la vida era su habilidad como payador jamás antes vencido, y don Javier de la Rosa, terrateniente que representa a la oligarquía ilustrada que vence a Taguada en ese duelo (García y Hernández).

Concluyendo de manera profundamente conmovedora su extensa obra "*Largo contrapunto*", describe los años de la Reforma Universitaria con una perspectiva aspiracional: "queríamos convertir la Universidad en el refugio y el taller del *Kritikós*", esperando que "don Javier [...] quedara fuera por una vez más, donde correríamos a golpearlo con su propio guitarrón, sin la necesidad de una claridad absoluta sobre los complejos mecanismos góticos,

las estructuras gestálticas enraizadas en los recovecos oscuros e inaccesibles de nuestra sociedad y nuestra cultura" (Rivano, Largo Contrapunto 480-481).

La moraleja de la fábula queda estampada en las palabras de la enamorada de Taguada: "No te ganó él, te ganaron sus libros" (García y Hernández 54). O como concluye la obra de teatro de Acevedo Hernández: "en realidad ganó el que sabía más: la derrota era legítima" (56). Se trata de un mensaje social de desesperanza, en que la vida "es hermosa si se sabe ser yerba o piedra o si se sabe dormir sin soñar, vivir sin pensar" (57). Es esto lo que se encuentra a la base de los trabajos de Rivano de los años 60 y en los planteamientos de muchos otros reformistas: un diagnóstico en que la educación constituía un evidente privilegio y la Universidad un lugar de imposible acceso para las clases populares.

## **4.2.-JAIME GUZMÁN: MEMORIA DE GRADO DE UN PENSADOR EMERGENTE.**

### **4.2.1.- Guzmán: La Universidad como Accidente.**

En 1970 Guzmán desarrolló una explicación teórica de la politización universitaria, abordando los conceptos de cambio y revolución; la idea de desarrollo como meta; el concepto de dependencia; el conflicto entre la violencia institucionalizada y la violencia revolucionaria; la importancia de la propiedad privada; y el concepto de Universidad comprometida. Del mismo modo, reflexionó sobre la misión social de la Universidad. Paralelamente con los acontecimientos que desembocan en 1967 en la toma de la Casa Central de la Universidad Católica, la salida de Monseñor Silva Santiago de la rectoría de esa institución, la emergencia del MAPU y la Izquierda Cristiana, la irrupción del gremialismo, Jaime Guzmán junto a Jovino Novoa editan su tesis de grado "Teoría sobre la Universidad" (Obras Completas de Jaime Guzmán E. 191-218).

Guzmán recibió la influencia del filósofo y sacerdote Osvaldo Lira (1904-1996), quién para Escobar ocupa "la cima del tomismo en Chile" (El vuelo de los búhos. Actividad filosófica en Chile de 1810 a 2010 92). Lira entendía a la persona como substancia individual racional y consideraba a la Nación como un "todo accidental" que no puede subsistir por sí misma por ser accidental. Desarrolló también los conceptos de "sociedades subordinadas, intermedias entre el

Estado y los individuos” y el rol de los gremios respecto de la soberanía social (Cristi, Los Intelectuales y las ideologías de Derecha en el Siglo XX 206-207). Así, en 1970, siguiendo la línea de Osvaldo Lira, Guzmán define a la Universidad como un ser o ente accidental, relacional. Postula que el ser de la universidad no es substancia, solo lo son los seres humanos que la integran. El ser de la universidad resulta simplemente de una determinada relación entre esas substancias o miembros que la componen (Cristi, El Pensamiento Político de Jaime Guzmán. Una Biografía Intelectual 40).

Esta concepción, que es general, permite a Guzmán apartarse de cualquier forma de colectivismo, tanto socialista como estatista, por el cual se pretenda darle a la sociedad o al Estado derechos de interferencia en la libre actividad de los individuos. Así, los individuos, como entes substantivos, son soberanos frente a la sociedad y al Estado (41). La comunidad no es superior al sujeto, ya que la comunidad es instrumento que los individuos emplean para el logro de sus bienes particulares. Bajo esta idea, la Universidad, en cuanto “mero accidente”, no es capaz de aspirar a un determinado bien. De este modo, el fin de la sociedad, para este caso la universidad, es el bien común que se entiende por Guzmán como procurar y conservar ese orden. El orden que le da forma a la sociedad, para este caso a la universidad, “ni se hace solo, ni se realiza de una vez para siempre” (Cristi 39), no es un orden dado, ni es auto originante porque los individuos tienen percepciones irrevocablemente parciales y subjetivas del bien común (son imperfectos), sin embargo, si un orden social es dejado a su suerte, es intrínsecamente inestable (Cristi 39).

Por lo anterior, Guzmán postula que el orden social requiere de mediación realizada por una autoridad. Tal autoridad es la que actualiza el “principio unitivo”, administrando y asegurando el bien común (Cristi 39). Solo una autoridad puede garantizar una noción no subjetivada del bien común y dar la estabilidad requerida. Guzmán aclara que no se trata de que la autoridad “sea la persona individual o el organismo colegiado que ejerce la autoridad [...] sino el conjunto de actos de autoridad que constituye el orden de relación entre sus componentes” (Cristi 39). Esto mismo se lee con mayor claridad en su columna “*Universidad un Debate Oportuno*” del 18 de enero de 1976, en que señala que la universidad “no la hacen preponderantemente ni sus estructuras de organización ni sus autoridades administrativas”, haciendo referencia a la “mayor o menor identificación que se genere entre el poder universitario

institucional” y “el otro poder”, el poder universitario del saber. Esto lo lleva a un distingo preciso al considerar que la misión de la autoridad universitaria “oficial”, consiste en crear una “forma de relación” o “convivencia adecuada” para que el “impulso creador de los mejores” se proyecte en la comunidad universitaria, entendiendo en ello la concreción del bien común de la Universidad, lo que es coincidente con su tesis de 1970 (Guzmán, Debate Universitario Oportuno).

Asimismo, Guzmán, desde su posición gremialista, distingue entre un “poder político” y un “poder social”, que deriva del pensamiento de Osvaldo Lira, quien se refería a la soberanía política y la soberanía social (Cristi, Los Intelectuales y las ideologías de Derecha en el siglo XX 207).

En su mencionada columna de 1976, entiende la importancia de la “defensa de un valor esencial” esto es “la libertad para pensar, opinar y discrepar, a condición de que ello se haga dentro de los moldes y exigencias propios de la actividad científica e intelectual, en la amplia y variada gama de sus manifestaciones en un nivel superior” (Guzmán, Debate Universitario Oportuno). Guzmán distingue dos géneros amenaza contra la universidad:

- 1.- La instrumentalización de las Universidades que pueda realizar una ideología o partido político determinado.
- 2.- El constreñimiento excesivo e inadecuado de la institución o la tarea que pudiera imponerle una determinada autoridad estatal.

Por último, en 1985, entiende a la universidad como “rumbo” para quienes tienen “real vocación” y aptitudes en el plano intelectual o académico, constituyendo “el sitio preferente o único de enseñanza de “ciertas profesiones”, diversificándose la enseñanza profesional en otras entidades distintas de la universidad (Fundación Jaime Guzmán 83).

#### **4.2.2.- Universidad y Reforma.**

A Guzmán, el papel social de la Universidad lo interroga acerca de su potencial como agente de cambios sociales y hasta qué punto dicha agencia se acerca o se aleja del intento de instrumentalizarla políticamente (Teoría de la Universidad 180;181). Advierte que esto último se contrapone a una genuina reforma universitaria. Observa cómo la idea de cambio social se

convierte en un mandato del reformismo, ligado a una sensación de urgencia para superar el subdesarrollo en los países iberoamericanos e integrar a los sectores sociales históricamente excluidos de las decisiones y de la vida pública; una Revolución basada en una ética específica y en la crítica de los modelos económicos existentes (181). Esta ética particular se manifestó en un "contenido espiritual", expresado por algunos a través de un humanismo social, por otros en valores sobrenaturales y trascendentes, y por otros en la visión de una sociedad desarrollada, atea, materialista, totalitaria y colectivista (182).

Desde su posición entiende que, para algunos, la causa del subdesarrollo residía en la dependencia económica y cultural y en el capitalismo, por lo que promovían una política de independencia nacionalista y una vía económica socialista, un "no capitalismo" (182). Para ellos la Universidad era producto de la sociedad capitalista, con una neutralidad que defendía el statu quo. Además, estimulaban el estatismo y la destrucción del orden establecido, considerado como "violencia institucionalizada", a través de la acción de una "violencia revolucionaria" (182). De este modo, buscaban instaurar la lucha revolucionaria a través de un modelo de universidad "consciente del cambio", capaz de enfrentar el aislamiento social de la universidad, la "torre de marfil" que se vuelve ajena a la historia, a la realidad social y que se convierte en agente de alienación (183).

En contraposición, estaban aquellos otros que promovían la empresa privada; el derecho de propiedad; la lucha contra el estatismo; las posiciones contrarias a los modelos políticos que consideraban anacrónicos y nepotistas; la promoción del principio de subsidiaridad y un sistema basado en el orden institucional, sin espacio para las violencias revolucionarias (183).

Al respecto Guzmán concluye que asociar la universidad directamente a la idea de cambio social y de revolución, considerándola "agente de cambio", "área estratégica" e instrumento de revolución, da muestra de una profunda contradicción que daría origen a una tensión difícil de manejar (183).

#### **4.2.3. - La Búsqueda de la Sabiduría: La Transformación Intelectual del Hombre.**

Guzmán enmarca su visión del mundo desde la perspectiva de la unidad de la realidad, afirmada en la creencia en un origen divino, una realidad conformada y movida por un Creador (98). Postula que, mediante el ejercicio de su inteligencia, el ser humano, recipiente del conocimiento, desentraña la sabiduría del Creador y de la creación, enlazando principios y conclusiones en un esquema jerárquico de conocimiento. En su búsqueda por entender la realidad, realiza el ejercicio intelectual de organización y síntesis de sus conocimientos. Este proceso no es una mezcla caótica de ideas dispersas, sino una transformación activa que habilita al individuo a interactuar con la realidad (98). La resultante de este proceso es una estructura jerarquizada y armónica de valores, lo que Guzmán denomina "cultura".

La cultura, en este sentido, proporciona un marco unificado a través del cual los individuos pueden adherirse a un conjunto común de valores, aunque para Guzmán la cultura es esencialmente personal, una representación organizada de la realidad y los valores individuales, que guía el comportamiento humano (98). La calidad y profundidad de esta cultura personal dependen de la armonía y plenitud con las que se combinan los conocimientos especulativos y una síntesis orgánica e integradora de estos (112).

Así, el conocimiento científico es el resultado de la dedicación de mentes selectas a la exploración de la realidad, la cual, aunque tiene diversas manifestaciones, es única (99). La unidad de la realidad requiere un proceso de síntesis intelectual, una conjunción de los objetos del conocimiento que identifica como el propósito supremo del conocimiento universitario. Sin esta síntesis, argumenta, no es posible operar efectivamente en la realidad. La razón de ser de esta necesidad de síntesis radica en "la tensión del espíritu humano hacia la más cabal aprehensión posible de la realidad, cuyo carácter unitario reclama un esfuerzo integrador de todas las formas del conocimiento humano" (130).

De este modo, para Guzmán el objetivo de la universidad es "formar intelectual y volitivamente al Hombre, en un nivel científico superior, posibilitando y facilitando el progreso de las ciencias y la realización de una auténtica síntesis de todos los objetos del saber " (100). Conforme a ello, la universidad debe atender a la necesidad de: 1) agrupar la mayor cantidad posible de disciplinas científicas bajo una misma institución, 2) permitir la interacción entre

estas disciplinas y 3) facilitar la aprehensión de su unidad en busca de la síntesis cultural (99-100). En este orden de ideas, Guzmán distingue entre las ciencias especulativas y las ciencias prácticas, argumentando que ciertos conocimientos y profesiones no son universitarios y, por lo tanto, no deberían ser enseñados en la universidad (100-110).

#### **4.2.4.- Concepto de Universidad.**

Guzmán postula que todas las instituciones se construyen de manera relacional, basadas en un elemento formal que él equipara al bien común y que también llama "orden", expresión de la necesidad de una entidad de coordinación: la autoridad (135-136). La determinación del objetivo de una sociedad, en cuanto tal, es independiente de sus miembros considerados individualmente, los trasciende enfocándose en el bienestar y el desarrollo común. En estas entidades de carácter relacional, cuya esencia es puramente accidental, la unidad del ser no puede manifestarse en una substancia, sino en un accidente, específicamente, la relación. Por lo que debe existir una organización específica de los elementos constitutivos del ser relacional, vinculada al propósito que se busca, que garantiza la unidad mientras existe (136).

Para él, la esencia de la Universidad no es substancial, sino que es el producto de una relación particular entre las substancias o los miembros que la componen. Su propósito es distinto al de las substancias que la originan a través de su relación. (Cristi, El Pensamiento Político de Jaime Guzmán. Una Biografía Intelectual 40). Guzmán aplica una lectura teleológica tomista de la institución universitaria y determina con ello los límites de expansión de su acción, de su estructura organizativa y de su gobierno.

Consecuentemente, la universidad debe desempeñar un papel auxiliar limitado a su propio objetivo, es decir, a la actividad universitaria, sin expandirse de manera desproporcionada más allá de lo que dicta su propia naturaleza, su finalidad. Así, la universidad sería una sociedad constituida por "los diversos miembros de la comunidad universitaria, orgánicamente relacionados", comunidad universitaria formada por miembros que, debido a su función específica, se encuentran en una "situación de necesidad directa y condicionante, respecto de la plena finalidad perseguida por la institución universitaria" (139).

A partir de este punto Guzmán sostiene que los miembros de la comunidad universitaria son los docentes, los investigadores, los estudiantes y las personas que ejercen la autoridad universitaria. Excluye explícitamente de la condición de miembro de la universidad, entendida como comunidad, a las personas que desempeñan "funciones meramente instrumentales y accesorias que pueden ser desvinculadas o suprimidas sin que eso deteriore o destruya el quehacer universitario". Plantea como fundamental no confundir lo "universitario" con lo que es simplemente "de la universidad", es decir, aquello que es un instrumento accidental y potencialmente prescindible (139).

#### **4.2.5.- Estructura Universitaria: Comunidad, Autoridad, Gobierno y Cogobierno.**

En el contexto de la reforma universitaria de la década de 1960 se abordaron cuestiones que vinculan la distribución de poder dentro de las universidades con sus funciones y objetivos. El asunto era redefinir la naturaleza de quién o quiénes ejercen ese poder y su control, los procedimientos de formación del gobierno universitario y la legitimidad de quien ejerce la autoridad. La universidad, pasó de ser concebida como una organización que custodia y transmite el conocimiento, a ser considerada como una entidad de poder. Un poder que la universidad poseía y mantenía gracias a una situación de privilegio que, desde una perspectiva reformista, la instaba a convertirse en una entidad comprometida con el cambio, siendo un agente de cambio, un promotor estratégico del desarrollo o un instrumento revolucionario, es decir, un agente comprometido con el cambio revolucionario. Además, esta nueva comprensión de la universidad enfatizaba el papel de los estudiantes y del personal no directamente vinculado a la enseñanza en la gestión de la universidad como protagonistas, extendiéndose a la idea de cogobierno.

Para Guzmán, en la comunidad universitaria, definida como la relación que se produce entre alumnos y profesores unidos por una relación organizada (materia) y por los actos (orden, forma), el concepto de autoridad equivaldría a la función de gobernar la institución, es decir, generar, mantener y asegurar "el orden de relación o bien común que le es propio": orden que es la forma de la universidad que "se identifica con la autoridad en acto" (137-139). De este modo, toda vez que la estructura laboral de una organización no es sinónimo de su ser relacional,

en su opinión, incluir al personal que no cabe en su concepto de comunidad universitaria reflejaba "la demagogia reinante en gran parte de los ambientes universitarios" (139).

La autoridad universitaria gobierna la Universidad, dictando e imponiendo normas que tienen como objetivo generar y perfeccionar el orden relacional, aceptar el cogobierno implicaría aceptar que los estudiantes están en condiciones de dirigir la Universidad, de lo cual Guzmán discrepa, considerando que los estudiantes no deben gobernar ni cogobernar, sin perjuicio de que participen en la elección de las personas que ocupan el nivel docente habilitado para ejercer la autoridad universitaria (152). Asegura que la indigencia en la ciencia *in facto esse* (ciencia ya hecha), otorga al alumno su calidad de tal y permite entender que es su ignorancia la condición esencial que hace posible su participación y su calidad de miembro de la comunidad universitaria, de manera que su finalidad distintiva es la de aprender. De este modo, desde una idea de Universidad coherente y consistente, Guzmán concluye que: "constituye a todas luces una incongruencia, el suponer aptos a los alumnos, para decidir los planes de estudios, los programas docentes, o el contenido y modo de desarrollo de la investigación superior" (143-144).

Además, sostiene que el aspecto unipersonal confiere a la ejecución de las funciones ejecutivas un carácter eficiente y es necesario para la propia función de gobernar, ya que gobernar requiere coherencia y unidad intelectual junto a un sello y estilo definidos que son difíciles o imposibles de generar en un cuerpo colegiado. Entiende que la unidad de un cuerpo colegiado es simplemente relacional, mientras que la de una persona natural, es sustancial, por lo que es más perfecta.

Por lo tanto, el cogobierno como sistema democrático no resultaría apto para la dirección de la universidad, al ser el gobierno de todos. Distingue, finalmente, entre democracia, que conduce al cogobierno, y democracia universitaria, que se refiere al respeto de los derechos académicos de todos los miembros de la comunidad universitaria y al principio de subsidiariedad del funcionamiento de las diversas unidades que conforman su estructura.

#### **4.2.6.- El origen la autoridad universitaria.**

Guzmán identifica distintos modelos o variables de selección de la autoridad: democracia amplia; democracia restringida; y no democrática (151).

El modelo de democracia amplia sitúa el poder de elección en las manos de un cuerpo electoral que consta de la totalidad de los gobernados, siguiendo un enfoque desde abajo hacia arriba que puede establecer exclusiones en el cuerpo electoral respecto de aquellos estudiantes que no cumplan determinados requisitos, como aquellos vinculados a su papel como estudiantes universitarios.

En contraste, la variable de democracia restringida, a pesar de ser igualmente un modelo de abajo hacia arriba, restringe el cuerpo elector. Se diferencia de la democracia amplia en que la excepción no la hacen los excluidos sino los incluidos, que pueden ser los claustros académicos.

Critica el modelo no democrático, en el cual el cuerpo electoral se reduce a una única persona, siguiendo un enfoque de arriba hacia abajo, pues este modelo propicia un crecimiento de "pasividad asfixiante en todos los cuerpos vivos de la universidad" (153).

Guzmán se inclinaba a favor del modelo de democracia restringida, dónde las autoridades universitarias son elegidas por los grandes claustros académicos, y en que se puede permitir la participación estudiantil (153). El modelo del cuerpo electoral restringido tiene una esencia aristocrática, a que también se refiere Cristi, cuando se expresa en grandes claustros académicos integrados por profesores e investigadores.

Fundaba su oposición a la generación de autoridades a partir del modelo de democracia amplia (152), principalmente en el riesgo de instaurar la demagogia en la vida académica, a través de un halago electoral continuo al estudiantado que podría resultar en la elección de docentes sin escrúpulos, provocando la erosión de la disciplina, un clima de concesiones irresponsables a las demandas estudiantiles y el debilitamiento de la idea de que es el esfuerzo constante el camino hacia un verdadero progreso intelectual. Agrega que, el surgimiento democrático de autoridades no impide que éstas puedan derivar a un modo totalitario de ejercer el poder.

#### **4.2.7.-La Autonomía Universitaria.**

Durante la reforma se propuso la idea de la Universidad Nacional como intento de planificar la educación universitaria, coordinarla, integrarla e incluso uniformarla sobre la base de la confirmación y establecimiento de un modelo institucional y jurídico que imponía de arriba abajo las características y formas para realizar estas acciones. La idea de Universidad Nacional, en palabras de Guzmán buscaba la uniformidad y la integración a base de someter a las universidades a la admisión de una entidad supra universitaria impuesta coercitivamente por una entidad superior a ellas (176).

Para Guzmán, la autonomía universitaria podía encontrarse amenazada tanto por esta idea, que apuntaba a la exigencia de homogeneidad, como por los condicionamientos del financiamiento; la institucionalización de un control supra universitario. Sin oponerse a la planificación, Guzmán se opone a que la manera de adherir a esto fuera una imposición unilateral que, a su parecer, anulaba la autonomía universitaria. Diría que detrás estaba la idea de que solo cabe un tipo único de Universidad y criticaría la postura de los reformistas que estaban en contra de la coexistencia de universidades estatales y particulares, que promovían el concepto de universidades sociales o de la comunidad. Lo consideró un ataque al pluralismo y un subterfugio para instalar el estatismo, siendo un riesgo significativo, en especial para la Universidad Católica de Chile.

Ante la concepción de Autonomía Universitaria, entendida cómo la facultad o derecho que tiene la Universidad para regirse por sí misma, plantea que se debe considerar que no existen facultades o atribuciones absolutas o ilimitadas para seres limitados. Desarrollará su propia idea de autonomía para lo que precisará que regir o gobernar es una expresión sinónima con “establecer un orden relacional que posibilite el fin perseguido” que una organización tiene en merito a su propia naturaleza (167). Así pues, para que un ente obtenga o alcance un fin, es indispensable que pueda gobernarse a sí mismo, es decir, que un ente relacional tiene el derecho a ordenarse libremente con miras a la consecución de su propio fin. Postula que, esta idea de autonomía sustentada en el autogobierno es producto de la inteligencia llamada a conocer y de la voluntad llamada a elegir (165).

Bajo esta premisa, la ordenación de los medios encaminados a un fin que un ente como las universidades deben realizar desde su propio gobierno, les impide entrometerse con la ordenación de otros entes, pero, además, garantiza qué desde la aplicación del principio de subsidiaridad la sociedad mayor compleja, esto es el Estado, no pueda invadir el gobierno propio de una Universidad sino solo en caso de aplicación de este principio, en que la sociedad compleja mayor actuará en subsidio si es que la función que es propia de la Universidad fuera abandonada o no ejercida.

Guzmán concluye que: “la finalidad de una sociedad es siempre la actualización de una potencia del hombre, la satisfacción de una necesidad suya, que las sociedades inferiores o el individuo mismo no son capaces de absorber; es de donde se desprende el llamado principio de subsidiariedad, pilar de todo régimen social fundado en la libertad y dignidad de la persona humana “tronco de toda la doctrina social católica” (165).

En este sentido, durante los tiempos de la Reforma Universitaria, Guzmán fue configurando su pensamiento político posterior que se expresará como base doctrinaria del movimiento gremialista, un componente esencial de la contrarreforma, que comenzó a desarrollar en un folleto de 1966. Destacará la primacía del ser humano “por tener una dimensión espiritual que se expresa en su carácter racional y libre, posee[r] una dignidad inviolable y un destino trascendente”, de manera que su ser y su fin “son superiores al de cualquier sociedad del orden temporal”, incluido el Estado, el que es delimitado por su finalidad servicial y de promotor del bien común, entendido este como “conjunto de condiciones sociales que permitan a todos y cada uno de sus integrantes alcanzar su fin personal”, su perfección, “en la mayor medida posible”. Del mismo modo, resaltó “el principio de las autonomías sociales” y el principio de subsidiariedad, conforme a lo cual “el Estado no puede invadir el campo propio de las autonomías de las sociedades intermedias, ni menos el de lo que las personas están en condiciones de llevar a cabo adecuadamente” (El Gremialismo y su postura universitaria en 36 preguntas y respuestas 8-9).

### **4.3.-JORGE MILLAS: IDEA DE UNIVERSIDAD, CONOCIMIENTO Y LIBERTAD.**

#### **4.3.1.- La Naturaleza y Misión de la Universidad.**

Millas plantea que la Universidad y su naturaleza son un aspecto de la respuesta acerca de lo que el hombre mismo es en cuanto manifestación de la sociedad y la cultura, por ello, se debe entender dentro de un todo mayor, privilegiando una perspectiva holística en la visión de temas y problemas.

En este contexto, la misión esencial de la universidad, en cuanto idea absoluta, es “la transmisión y el progreso del mejor saber posible”, lo que la compromete en su tiempo y en su medio “con algunas exigencias de las cuales no puede eximirse sin dejar de ser universidad” (J. Millas, Idea y Defensa de la Universidad 29). Así, la Universidad se configura no por sus atributos formales, sino que, por su capacidad de constituirse en un entorno apto para el cultivo del conocimiento, siendo esto lo que otorga sentido a su autonomía, independientemente de su tamaño, recursos financieros, naturaleza pública o privada o su estructura (11).

También entiende a la universidad como una “empresa común”, una comunidad que aglutina a alumnos, profesores y la administración, con el objetivo de promover: 1) el saber superior y 2) las más altas normas de cultura con la finalidad de convertirlas en energía social (44-45). Esta energía social, relacionada con la cohesión social, supone la capacidad de actuar ante los desafíos de la historia y las oportunidades, siendo determinante para alcanzar el desarrollo y para evitar el riesgo de entrar en procesos entrópicos. De este modo, para que pueda funcionar esta comunidad surgida de la relación entre estudiantes, profesores y administración considerará tres estamentos o tipos de integrantes: 1) los estudiantes, que son quienes reciben educación; 2) los profesores, que son quienes enseñan y deciden; y 3) la administración (44).

La comunidad universitaria en Millas está unida por un propósito común y explícito referido al saber, dónde no tienen cabida las ampliaciones funcionales y estructurales a unidades no docentes, o la incorporación de estamentos auxiliares o paradocentes, ya sea personal o funcionariado de tareas de administración regular. Esta cuestión sería un tema crítico de la reforma. Por tratarse de una empresa común, todos los miembros de la comunidad que la constituyen deben aportar algo esencial (45).

Millas distingue en la Universidad dos poderes formales, uno derivado de la habilitación técnica y el otro derivado de las relaciones de poder político.

El poder técnico radica en el profesorado, que participa de esta comunidad enseñando, tomando decisiones, contando con una autoridad desde la que se relaciona con los estudiantes, quienes por no tener esa autoridad no pueden limitarla. De ello entendemos que esa autoridad, en Millas, no es objeto de cuestionamientos. Si el que está siendo educado decide él mismo sobre “fines, contenidos, medios, planes, administración; disciplina, del proceso educativo, limita la libertad y con ello la dignidad jerárquica de quien, por la naturaleza de las cosas, no puede desempeñar su cometido sino con plena responsabilidad” (46).

El estudiante ejerce un rol activo-pasivo derivado del pedir educación debiendo asumir una posición confiada respecto de quienes han “recibido de la sociedad el poder técnico y legal de procurársela” (45). El estudiante, según Millas, “pide lo suyo”, y con ello ejerce un derecho derivado de su pertenencia a la comunidad política, con lo que la habilitación de pedir educación implica a su vez dos momentos. En el primero, el acto de pedir se asimila al acceso, a ser aceptado como parte de la comunidad “universidad”, transformándose en alumno; en el segundo el alumno tiene y ejerce el derecho de ser educado y de pedir la provisión concreta de esa educación (45).

La cuestión de formar parte de la comunidad denominada Universidad se inicia junto con la legitimación activa del estudiante para ejercer un derecho a la educación superior en el momento de su incorporación a la empresa común, y hace pensar en que no resulta aplicable una proclama del tipo “educación para todos”, sino que el derecho a la educación es un derecho de los seleccionados para recibirla y que han formalizado un vínculo jurídico, técnico y espiritual con la empresa común.

#### **4.3.2.- Universidad y Autoridad.**

Para Millas lo universitario es un producto de la inteligencia humana que se vincula con el saber: su preservación, incremento y transmisión. Desde esa perspectiva, considera el conocimiento como un atributo relevante del concepto de autoridad, que lo dota de legitimidad,

trascendiendo lo meramente legal y por ello reacciona negativamente a lo que durante la reforma ve como embates que vienen desde dentro. Respecto de la Autoridad Universitaria, comparte que la “idea de una autoridad omnímoda”, propia del periodo anterior a la reforma y post golpe de estado de 1973, y la “idea de una autoridad atómicamente dividida en partes alícuotas”, como las exigidas como cogobierno por los reformistas, son irracionales (Idea y Defensa de la Universidad 44). La primera, por ser un ejercicio del poder de arriba hacia abajo, tanto en el gobierno universitario como en las aulas, que se autoconcibe infalible, capaz de decantar en absolutismos y no susceptible de críticas ni de contrastes, carente de la legitimidad propia de lo universitario y, la segunda, por una pretensión de identidad (igualdad), lo que él entiende como el “mal radical de toda demagogia” (44), una pretensión que es efecto, en la sociedad de masas, del ascenso en el nivel histórico de la mayoría de los seres humanos, respecto de los que, citando a Ortega dirá “de esos que se sienten idénticos a los demás”, matizando los dichos del español, resaltando el progreso moral que representa en la historia que la sociedad humana rescate a la mayoría de los hombres “de la ergástula milenaria de su miseria e ignorancia” (El Desafío Espiritual de la Sociedad de Masas 24).

El poder de la universidad como el “ejercicio del poder en toda agrupación funcional de los hombres” debe, en opinión de Millas, ejercerse con subordinación a la racionalidad y al orden natural al que pertenece. Para ello se deben considerar “los fines de la asociación y las circunstancias concretas en que ésta funciona”, por lo que se impone una regla, “una ley inviolable” que debe garantizar la eficiencia y prevenir la desorganización (44), misma que Millas advierte en la desintegración de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile (La Universidad en la Sociedad 103). Así “el derecho a mandar” (decidir y exigir obediencia) es un atributo de quien dentro de su “esfera de acción propia” tiene la capacidad de hacer y “la garantía de responder” (Idea y Defensa de la Universidad 44). Y aunque no existe un espacio para el cuestionamiento institucional a la autoridad, respecto de la autoridad académica Millas entiende, siguiendo a Jaspers, que una autoridad que se erige sobre la dogmática es “extraña al auténtico sabio” (El Desafío Espiritual de la Sociedad de Masas 196), pues la sola apropiación de resultados y conocimientos es lo contrario a la formación espiritual.

La idea de la universidad en un estado de alienación es entender que la Universidad, por una parte, ha sido puesta bajo el control de los no universitarios, pero, además, se la aleja de su

misión por el traspaso de la Universidad a un poder ajeno que él grafica como “la centrifugación de un ser espiritual cuyo discernimiento y voluntad ya no le pertenecen, por haberlos entregado o haberles sido arrebatados, con la consiguiente pérdida de identidad y de autonomía” (9).

Millas no ocultó su opinión acerca del resultado visible del proceso de Reforma Universitaria en los términos que se desarrolló en Chile a partir de 1967, por lo que ante la perspectiva que daba fundamento a la convicción de la enajenación de la Universidad, su reacción fue una posición “frente al embate que la universidad ha sufrido desde fuera y desde dentro, por obra de poderes extraños, ajenos a su misión, pero interesados en ponerla a su servicio” (9). Millas precisó que la Reforma Universitaria de la manera vista en América Latina tenía por una parte un significado demasiado amplio que no permitía entender el problema que se estaba abordando, y por otro se había transformado además en “una especie de ideología” que se relacionaba con pensamientos de naturaleza distinta a la universitaria, haciendo difícil “ganar una conciencia objetiva [...] orientadora de los problemas de la universidad misma” (Idea y Defensa de la Universidad 23-24).

Ante una idea relativa de universidad que definiría como “función de su medio y de su tiempo” (26), entiende que, atendida la misión esencial de la universidad determinada por la idea absoluta de universidad, debe cumplir su deber de transmitir y desarrollar el saber superior, pero enfrentando el problema a abordar, que es hacerlo “en el seno de una sociedad técnica de masas” (33).

De este modo para Millas, ante una idea relativa de universidad que entiende la universidad como “función de su tiempo y su medio”, lo que define la misión esencial de la universidad en todo tiempo y medio es “la transmisión y el progreso del mejor saber posible”, cuestión que asocia al concepto “idea absoluta de universidad”. Desde aquí que el poder temporal (técnico y jurídico) no constituyen para Millas la esencia de la Universidad. Existiría un “poder espiritual auténtico” que, invocando las armas “del conocimiento y los valores de la verdad y de la libertad” (35) requiere ser ejercido por una institución responsable a la que se atribuyen “las funciones de un verdadero sujeto de poder” (34), poder y responsabilidad que la sociedad ha entregado a la Universidad.

### 4.3.3.- Universidad y Conocimiento.

La Universidad como empresa común da cuenta de lo que el hombre mismo es, al perfilarse y constituirse como poder espiritual auténtico, es decir, el poder del pensar sin condicionamientos, dotado de un aspecto instrumental: el conocimiento, y de dos valores esenciales: verdad y libertad.

Para Millas el conocimiento es la relación que se establece entre la conciencia y un objeto cuando la conciencia constata su existencia, sus propiedades, sus relaciones, por lo que el conocimiento requiere la concurrencia de un objeto a ser conocido y de una conciencia que conoce (Idea de la Filosofía. Volumen I 93), objetos que deben ser descubiertos y conciencias que deben entrenarse para descubrir, construyendo la relación en que la universidad se mueve para aprender y para enseñar, así, “solo podemos hablar de lo que es y de lo que vale, en cuanto ese ser y valer son de alguna manera puestos como objeto de conocimiento” (Idea de la Filosofía. Volumen II 183).<sup>3</sup>

Por otra parte, Millas distinguirá que, en un sentido, la verdad es un valor que determina el accionar de la universidad y, por otra parte, un objetivo del conocer desplegado como disciplina del entendimiento. En su mirada “el hombre se hace preguntas” de manera que preguntarse, esperar la respuesta y “admitir o rechazar las [preguntas] que se reciben”, es operar con la categoría del ser y con la categoría del conocimiento (183). El ser humano se representa el mundo en que piensa y que percibe, que por otro lado describe, explica, analiza y comprueba. De esta manera, nos aferramos al mundo en cuanto conocido; “lo que no conocemos lo situamos en la prolongación de lo conocido; lo conectamos con él, fantaseando, conjeturando, especulando, calculando, rotulando lo “des-conocido”; en una palabra, otra vez, tratándolo cognoscitivamente” (183). La ciencia es un “saber racionalmente fundado” que está integrado a aquello que es su fundamento y también a la crítica y la “reconstrucción continua” (El Desafío Espiritual de la Sociedad de Masas 196). Es definitivamente ésta la principal tarea del espíritu.

---

<sup>3</sup> En su libro publicado en 1970 “*Idea de la Filosofía*” Millas expuso lo que entiende por filosofía y desplegó una exposición de su Teoría del Conocimiento, dejando en su Prólogo evidencia de las dificultades y agresiones que enfrentaba la academia a propósito de las exigencias ideológicas de compromiso presentes en la universidad. En sus “*Diarios de Exilio y Retorno*” Juan Rivano, refiriéndose a este libro de Millas, dirá “el prólogo lo siento como un combo dirigido a la cabeza de un servidor”(120).

En los sujetos se producen procesos que edifican una relación con los objetos y de ahí, es posible distinguir aquello que es invariable y aquello que es por esencia variable. A lo invariable se le denomina forma y a lo variable materia. El conocimiento en forma y materia encuentra su lugar en la universidad de la que Millas dirá que es “la torre (de marfil) desde donde, justo por ser alta [...] se mira más lejos, y donde [...] hay más silencio para dialogar mejor”. Más allá de la alusión negativamente metafórica levantada desde las filas reformistas, para Millas la Universidad está bien imaginada en la idea de una torre que dota al intelectual de distancia, perspectiva, elevación y soledad para realizar la tarea de conocer sobre las bases de verdad y, en cuanto protege la autonomía del intelectual, la libertad es entendida como un producto racional de la cultura, algo que es de este mundo, pero que en ese tenor es una edificación de “la inteligencia del hombre en la historia” (Idea y Defensa de la Universidad 67).

Así Millas escribe:

“¿La torre de marfil? Sí, claro, la famosa torre donde mataron a Arquímedes los romanos que invadieron Sicilia y de donde sacaron a Servet quienes lo llevaron a la hoguera; la torre desde donde Newton pudo ver que una manzana que cae y la luna que gira se mueven conforme a unas mismas leyes; la torre en donde sorprendió a Pavlov la Revolución Rusa y a donde los revolucionarios acudieron a ofrecerle sus respetos; la torre desde donde, justo por ser alta torre se mira más lejos, y donde, por lo mismo, hay más silencio para dialogar mejor; la torre, en fin. que es de este mundo, porque la ha edificado la inteligencia del hombre en la historia, que es su historia en este mundo precisamente (67).”

De este modo, entiendo que Millas concibe que la Universidad, como fruto histórico de la inteligencia, para continuar su desarrollo, necesita quedar libre de los poderes no inteligentes, los poderes ajenos, libre de las enajenaciones que anulan la claridad de la conciencia para conocer, es decir, libre para reconocer la verdad, libre de poderes irresponsables. Es así como la inteligencia humana da lugar a una empresa común que tiene los objetivos de aprender y enseñar, de dar continuidad al trabajo de la conciencia, esto es, posarse sobre los objetos.

#### **4.3.4.- Fines de la Universidad.**

Entendida la Universidad como una empresa común que se avoca al conocer, procurando alcanzar la verdad y ser verídica desde la libertad, se despliegan dos fines para cuya consecución ésta resultaría imprescindible:

- 1.- Crear “un ambiente en donde la inteligencia y la ciencia puedan convertirse en disciplina colectiva” (Idea y Defensa de la Universidad 11); y
- 2.- Traspasar “a la juventud, y a través de ella, mediante hábitos y destrezas, a la nación entera, los valores y resultados de dicha disciplina.” (11).

De aquí que para cumplir su misión la idea absoluta de universidad (26) exija sustentada en el concepto de saber superior: (29)

- 1.- Un contenido: la construcción de una imagen del mundo;
- 2.- Un valor inspirador: la verdad entendida como disciplina del entendimiento;
- 3.- Un valor instrumental: condición mediatizadora para que sea posible aquella imagen del mundo regulada por el concepto de la verdad, la libertad de la investigación y de la expresión dentro de la universidad;
- 4.- Un método o técnica de la investigación y de la comunicación: la discusión racional.

Ese ámbito propicio, en cualquier caso, no está alejado de la sociedad en que la Universidad se inserta, pues debe ser entendida como la satisfacción de una necesidad gravosa, un costo que la sociedad paga porque requiere “elevar su conciencia y su eficiencia a los niveles del conocimiento superior” y es ante eso que la Universidad debe ser exigida a cumplir la función que le da existencia, y que se debe desarrollar de manera universal e institucional, la tarea “dura y concentrada de llevar el pensamiento al plano de la ciencia más rigurosa y la acción a la más alta racionalidad posible”, cuestión que para Millas solo puede cumplir la Universidad, de manera tal que de no darse “no existe la Universidad y se frustra el desarrollo social (Jaksic, La vocación filosófica. Conversaciones con Humberto Giannini, Gastón Gómez Lasa, Juan Rivano, Félix Schwartzmann y Juan de Dios Vial 152-153).

#### **4.3.5.- Universidad y Sociedad de Masas.**

Dentro del torrente de argumentos planteados por los reformistas se encontraba el crecimiento de la demanda de educación, correlacionada con el incremento poblacional. Este fenómeno ya era perceptible en Europa y fue desarrollado en detalle por Ortega y Gasset en su obra "La Rebelión de las Masas". También se hace evidente en las reflexiones de Marcuse y en las protestas del Mayo Francés de 1968, donde el fenómeno de las masas toma relevancia en la configuración de la sociedad, la educación y el conocimiento. A esto, Ortega le auguraba un futuro incierto.

Millas dio luces de la emergencia de un nuevo tipo de sociedad que afectaría necesariamente a las universidades.<sup>4</sup> El arribo de la sociedad de masas era una idea ineludible de abordar, lo que exigía atender de manera analítica y crítica su efecto en la educación y en todo el quehacer social. A propósito de su distinción entre idea absoluta y relativa de universidad, advierte que un desafío presente es resolver el problema de “transmitir y conservar el saber crítico libre, dentro de las nuevas condiciones que para la transmisión del saber y su progreso ofrece la sociedad actual” (31), anunciando que el cambio social había generado dos nuevas condiciones dirigidas “a la investigación del saber y su transmisión: la tecnificación de la sociedad y su masificación” (31).

Enfoca su atención en esos dos aspectos principales: la "tecnificación de la sociedad" y su "masificación". Así, entiende que la sociedad de nuestra época está transformándose en una sociedad técnica de masas, un "fenómeno natural de la historia" que no puede ser negado (Idea y Defensa de la Universidad 31). Millas, al dar cuenta del carácter de fenómeno natural, lo reconoce carente de objetivo, pero además lo entiende en términos positivos como oportunidad de la realización filosófica de lo humano que lleve desde “la idea de las excelencias humanas a la experiencia concreta de tales excelencias” (Idea y Defensa de la Universidad 32). Pero también es capaz de ver que el mismo fenómeno frustra la posibilidad de “auténtica condición humana” y puede ser capaz de desnaturalizarla, al dificultarse la realización espiritual del individuo, que está expuesto a “la mecanización de sus actos, al embotamiento de su conciencia crítica”, a abandonar su iniciativa en la responsabilidad de los otros, entregarse a las ideologías,

---

<sup>4</sup> Juan Gómez Millas lo había dicho también en su exposición de 1961 (La Universidad En Nuestros Tiempos).

renunciar a la libertad, ceder al influjo de la sociedad mercantil y automatizarse en lo político, comercial, cultural o educacional (32).

Por simple observación, Millas nota que el incremento de la población ha llevado a la disminución del "relieve singular del individuo", generando una multitudinaria densidad poco propicia para la realización de algunos valores humanos (El Desafío Espiritual de la Sociedad de Masas 24). En este sentido, advierte que la sociedad de masas tiene una cara fea que surge cuando se la mitifica como sabia y sana de manera instintiva, exigiendo salvar la cultura a través de la masificación como medio para "exaltar" al ser humano en todos y cada uno de los individuos" (24-25). La educación de masas hacia la década de los 60 es identificada por Millas como el problema más importante en educación, derivado de "la redistribución de la libertad y del poder" y los riesgos que deberá soportar el individuo y los "bienes espirituales" de los que dependerá para subsistir de manera de no acabar convertido en un "hombre producido en serie" o en instrumento de los poderes irresponsables (184).

Finalmente, propone que la sociedad de masas procure "una cultura tan variada y cambiante" que Millas entiende como "nuestra", una cultura basada en "los valores del conocimiento y en la conciencia de poderío sobre la vida" que resida como una unidad en "la lealtad del hombre a sí mismo", a lo que puede dar de sí (185).

Igualmente, Millas advierte que la masificación universitaria debe evitarse, ya que "la universidad se masifica cuando sus miembros (estudiantes y maestros) dejan de ser individuos" (35). Esta pérdida de individualidad ocurre "cuando renuncian al privilegio y la penuria del pensamiento" y que es "síntoma inequívoco de cuándo una universidad se masifica" (35).

Millas atribuye la desindividualización de los miembros de la universidad a la interrupción del "diálogo racional". En la universidad, dice, "se pueden salvar los valores del conocimiento y de la individualidad" como refugio en el que una sociedad corrompida "puede encontrar el libre discernimiento" (35).

En el escenario de la sociedad de masas, a la educación, incluyendo la universitaria, le corresponde proporcionar una "formación adecuada para una responsabilidad espiritual" (185). Según Millas, esa formación incluye, siguiendo a Dewey, reconocer el "carácter integral de la experiencia" (191) y tomar conciencia de la racionalidad, superando la idea de un intelecto

formal y vacío incapaz de penetrar en lo real, enfrentado a un mundo que no está conformado y que solo está como "contenido de una experiencia humana" (192), experiencia que es el resultado de una operación del pensamiento en que es puesta en el contexto de la conciencia dónde es pensada. Esto importa que Millas entiende necesaria la superación de la contraposición "entre pensamiento y emoción, pasividad y actividad en el conocimiento, saber racional y empírico, valores individuales y sociales, teoría y práctica", proponiendo una nueva conceptualización de lo racional en que las cosas son pensadas "en acto de vivir plenariamente la vida como vida concedora y creadora de mundo". Un escenario en que desde la inteligencia el ser humano es capaz de enfrentar la vida (193).

Millas es enfático al señalar que la universidad "no puede desentenderse [...] de preparar a la sociedad de masas para el ejercicio masivo del poder político y del poder en sus otras formas" y contrarrestar el ejercicio irresponsable del poder colectivo en nuestra época (Idea y Defensa de la Universidad 33). En sus palabras, es la sociedad entera la que debe ser educada (El Desafío Espiritual de la Sociedad de Masas 215). Como expone Maximiliano Figueroa, Millas desde una perspectiva democrática piensa en "una educación para la democracia y concibe a ésta como el sistema que mejor promueve la individualidad, valorándola, incluso, como su propia condición de posibilidad" (La Tarea de la Sociedad de Masas 77). De este modo, para Millas la democracia representaría el decantado más valioso del proceso cultural y político de la sociedad occidental y bajo esta consideración cabe interpretar y orientar el desarrollo de la universidad, en particular, y de la sociedad de masas, en general. Para este Figueroa "Millas le asigna a la democracia, además, una clara centralidad axiológica, es decir, para él vendría a expresar un avance civilizatorio, un sistema político de valor sustancial y no únicamente procedimental, un sistema que, como ningún otro, permitiría dar cauce de realización moral a la convivencia humana y a la efectuación de la individualidad" (La Tarea de la Sociedad de Masas 71), en mérito de los procedimientos y supuestos de la deliberación racional participativa.

Por ello, para ser una "universidad de masas" y no una "universidad masificada", la universidad debe ser una institución que cumpla su misión y sus fines "en relación con una sociedad multitudinaria que necesita de la educación más que nunca, porque esta sociedad ha llamado al ejercicio del poder a quienes estaban antes privados de él [...] sujetos de poder que

antes tenían una situación puramente pasiva en la historia". Así, la educación superior es condición "para el ejercicio responsable y eficiente de ese poder" (Idea y Defensa de la Universidad 33-34). Siguiendo a Cecilia Sánchez no se trata de optar por un modelo de "universidad del pueblo o una burguesa", sino que en "Millas la única opción es el desarrollo del saber guiado por la razón" (Los matices del pensar: reflexiones de Jorge Millas sobre filosofía y universidad 172).

## **CAPÍTULO 5: EVALUACIÓN DE LA REFORMA EN RIVANO, GUZMÁN Y MILLAS**

### **5.1.- ASPECTO GENERAL.**

La reforma universitaria implicó para Millas, Rivano y Guzmán una experiencia que apreciaron de conformidad con sus miradas particulares, de manera que es posible encontrar conclusiones que en general constituyen una evaluación valiosa sobre el resultado del proceso. Para ello es necesario considerar el contexto final de la reforma.

Al mirar en retrospectiva, creo que el dilema que rodeó a la reforma radicó en su transformación, desde lo que inició en la década de 1950 como un flujo de pensamiento profundamente arraigado en los círculos académicos, y que termina siendo manipulado de forma violenta por los actores políticos. Los hechos nos muestran que los puestos administrativos, tanto de la Universidad Católica (UC) como de la Universidad de Chile, fueron paulatinamente cooptados, contribuyendo a una creciente tensión. Estos conflictos generaron un impacto significativo que acabaron en la fragmentación de las comunidades universitarias, con efectos en el partido gobernante, la Democracia Cristiana, una de las fuerzas políticas más importantes del país. Posteriormente, el presidente Salvador Allende, que asumió el gobierno en 1970 con una agenda de cambios fuertemente ligada a los extremos de la izquierda, no contuvo ni moderó este fenómeno, al contrario, las universidades asumieron los elementos programáticos de su gobierno. Este periodo estuvo marcado por un cogobierno universitario altamente polarizado, donde el consenso se volvió cada vez más difícil de alcanzar, amplificando las fracturas existentes en la sociedad chilena.

Según Jaksic, en Chile, en “todas las épocas, los filósofos han sido lectores perceptivos de los cambios políticos que podían afectar sus intereses” (Rebeldes Académicos. La filosofía chilena desde la Independencia hasta 1989 333). A la fecha de la reforma da cuenta de lo que describe como una relación históricamente poco problemática entre los filósofos chilenos y la política, sobre la base de que ésta [ la política] se “mantuviera alejada de su actividad filosófica” (333).

Al irrumpir y extenderse a las universidades el activismo político, los filósofos formados bajo la convicción de que la universidad era la encarnación de la razón y trascendía la política, adoptaron posturas muy diferentes y complejas (237). Según Jaksic, los acontecimientos relacionados a la “Reforma Universitaria” se enfrentaron desde la academia filosófica desde tres posturas: 1) pasar por alto los acontecimientos políticos y ocuparse de sus propios asuntos, 2) mantener su trabajo filosófico y, a la vez, criticar la política y el marxismo; y 3) condenar “la politización de la universidad y de la sociedad de forma muy explícita, aunque desde un punto de vista aparentemente filosófico” (237-238).

## **5.2.- MILLAS: VIVIR Y CORRER RIESGOS.**

Vemos en Millas a un representante fiel de la tradición universitaria chilena que enmarca el desarrollo histórico de la filosofía chilena y de sus filósofos. En línea con lo sostenido por Jaksic, Jorge Millas se expresó de las tres formas en que lo hizo la academia ante los hechos que partieron con la reforma, comprometiéndose, finalmente, contra cualquier tipo de intervención política de la universidad, posición que mantendría tras los acontecimientos de 1973 (237-238).

En 1976, Millas describió los momentos asociados a la "Reforma Universitaria" como "tiempos de asedio". Instaba a recordar que, más allá del caos institucional que embargaba a las universidades en septiembre de 1973, se percibía un "espíritu de los viejos ideales y del sentido común" robusto y vigoroso, una fortaleza que descansaba en "una experiencia centenaria" que abrazaba la convivencia racional, el respeto por los valores del pensamiento, un hábito colectivo, una "fuerza histórica" (Idea y Defensa de la Universidad 82). Pasados tres años del golpe militar de 1973, se encontraba ante un panorama diferente, del cual destacaba "dos hechos inquietantes" (83):

1. La política estatal de "desconfianza" hacia la Universidad como institución, que conllevaba a cercar a la Universidad con "un anillo de sospecha y vigilancia", poniendo en riesgo su autonomía.
2. Promover actitudes y generar condiciones adversas al espíritu que permitió revivir la llama del pensamiento libre y reflexivo.

Estas observaciones llevaron a Millas a identificar dos modelos opuestos a su propia concepción de universidad: el modelo de la "universidad comprometida", que hace referencia a la universidad de los tiempos de la reforma antes del golpe militar de 1973 y el de la "universidad vigilada", en referencia a la universidad postgolpe militar de ese año. En su análisis, denuncia que la universidad vigilada también es una universidad comprometida (84).

La Reforma Universitaria de la Universidad Comprometida dio como efecto a la Universidad Vigilada, ante lo que Millas consciente de los peligros del proselitismo y el activismo reformista sostuvo que era ingenuo creer que la sospecha, la desconfianza y evitar los riesgos de actuar de manera distinta, eliminarían el peligro, y que en "la universidad, como en la vida, solo hay una forma de no correr riesgos, y es dejar de vivir" (86).

Su voz disidente durante el proceso de la Reforma Universitaria se sustentó en una mirada amplia acerca de lo que la institución universitaria era y lo que podía ser más allá de la contingencia, sin evitar reconocer los cambios sociales, los déficits del país, las mutaciones demográficas y el consecuente ascenso de lo que se dio en llamar "masas". Asimismo, estaba atento a los eventuales efectos de los avances culturales, sociales y políticos del marxismo. En este contexto, Millas concretizó un pensar objetivo sustentado en evidencias, desde una visión que concebía esa encarnación de la razón como fruto histórico de la inteligencia humana. Para él, educación y sociedad eran "ontológicamente coextensivas", esto se da porque ambos conceptos se presuponen, al punto de considerar que la comunidad política sin educación es inexistente (El Desafío Espiritual de la Sociedad de Masas 179). Así, afirma que, la educación, por pertenecer a la sustancia de la sociedad, es su proceso autorregenerativo por la vía de la "formación espiritual del individuo" (181).

Aunque en sintonía con Guzmán acerca del desorden y la excesiva politización de las Universidades, Millas difiere en cuanto a la solución, proponiendo que, si "la universidad redefine con razonable precisión sus normas institucionales y se instaura una disciplina basada en la responsabilidad siempre objetivamente determinable de la inteligencia, ella regresará sola a su ámbito propio" (85). Si bien en posiciones diferentes, Rivano, en su vehemente estilo, compartió también una mirada crítica que coincide con la de Millas en varios aspectos, en términos en que expone su decepción por el desorden y oportunismo con que se condujo la

reforma plasmados en su famoso artículo de 1969 publicado en la Revista de Filosofía de la Universidad de Chile.

Millas criticó los contenidos propuestos por los reformistas, argumentando que "desde la alfabetización y el recreo cultural hasta la estrambótica concientización (que nada tiene que ver con la conciencia ética y técnica de los problemas nacionales), sobran instancias y recursos." Añadía que, "por mucho que se multipliquen las estructuras, que se amplíen los estamentos, que se propaguen las sedes y que se reúnan los consejos normativos y los claustros ampliados todo eso es fruslería, cuando se monta una máquina diabólica para secuestrar a la Universidad y controlarla políticamente desde fuera" (Jaksic, La vocación filosófica. Conversaciones con Humberto Giannini, Gastón Gómez Lasa, Juan Rivano, Félix Schwartzmann y Juan de Dios Vial 152-153). De este modo, nos dirá críticamente ante la idea de compromiso, que la universidad "solo admite un compromiso: servir a la nación a través de la ciencia, en todos los sentidos -en el estricto y en el amplio- del nobilísimo término" (84).

### **5.3.- GUZMÁN: EL INICIO DE SU HEGEMONÍA.**

Las ideas de Guzmán, planteadas a propósito de la reforma universitaria de los 60s, se proyectaron en la institucionalidad de educación superior de los 80s y constituyen una fuerte herencia institucional hasta el día de hoy. El pensamiento de Guzmán referido a la Universidad expresado en "Teoría de la Universidad", parece cumplir un doble propósito. Por una parte, desarrolló el modelo de Universidad que él defiende, afirmada en la lógica del orden, conformada desde una finalidad a la que adhiere un conjunto de personas y que es dinamizada por quién gestiona el orden, es decir, la autoridad. Por otra parte, pareciera describir, mediatizada por la figura de la universidad, un modelo de sociedad, del que resalta conceptos generales: bien común; autoridad; accidente relacional; orden. Es sobre esta base que Guzmán explica los aspectos específicos de la subsidiaridad, la que, respecto a la universidad entiende marginal y respecto del Estado amplia.

En este sentido, señala que la Universidad poco o nada tiene que subsidiar fuera, dado que lo que ella hace es por definición prioritario, primordial. El Estado, por otra parte, opera de forma inversa, pues su gran función privativa es la dinámica del orden. Reaccionó a que la

universidad fuera vista como un agente de cambio revolucionario, comprometida con violencia en la liberación del pueblo de la alienación, la explotación, la pobreza, la ignorancia y el individualismo liberal, propiciando alternativas que aportaban desde la autonomía de los individuos.

Además, cuestiona que la capacidad de las universidades para formar profesionales se interpretara como un poder político, sobre la base del proselitismo que intentaba profesionales comprometidos que se convirtieran en agentes capaces de ejercer poder social y de infundir a la sociedad ideas, doctrinas, perspectivas éticas, posturas políticas y agendas de valores.

Guzmán parece expresar sus ideas desde dos grandes líneas argumentales: por una parte, la descripción del problema en debate y, por otra, los conceptos en uso y sus alcances y la idea de universidad que surge de esa descripción.

Por su parte, y cuando la intensidad de la reforma se estaba moderando, Jaime Guzmán concluía que "...si los partidarios de la "Universidad comprometida" estaban en mayoría, ¿a qué detenerse ante objeciones que provenían de "remoras del pasado"? Y así, con desaprensivo entusiasmo en su poder, y compasivo desprecio -cuando no animadversión persecutoria – por todos sus oponentes, las huestes "reformistas" se pusieron en marcha. Quienes no quisieron desfilar militarmente bajo sus sonos de revolución juvenil, quedarían marcados para siempre con el estigma de "antirreformistas" [...] el "carro de la Historia" los dejaría definitivamente atrás [...] recién ahora muchos admiten la pregunta: Universidad comprometida. Bueno, pero ¿comprometida con qué?" (Guzmán, La "Universidad Comprometida" de la Consigna al Dilema.).

Así se establecen las bases de un pensamiento que sería determinante para el futuro, con un Jaime Guzmán influido por el pensamiento tomista, corporativista, "carlista" y ligado a la doctrina social de la Iglesia Católica, con la confluencia de la fusión que fue la "confluencia entre gremialistas y neoliberales" (Cáceres 164) (Cristi, Los Intelectuales y las ideologías de Derecha en el siglo XX 211).

#### **5.4.- RIVANO, LA UNIDAD DE LOS OPUESTOS Y LA “GRAN CARAMBA”.**

Juan Rivano, en sus reflexiones, evoca el periodo de la reforma universitaria, aludiendo al fenómeno que presencié de primera mano: la transformación del "trabajo, que se expande hasta ocupar todo el tiempo asignado para su finalización"; una visión del mundo administrativo que destaca en el crecimiento exponencial de la burocracia (Diarios de Exilio y Retorno 265).

Según relata, el tejido administrativo de la universidad creció densamente en un breve período de tiempo, dando lugar a la creación de nuevas escuelas, institutos y profesiones. Resalta que, en su propio Departamento de Filosofía, el número de académicos se duplicó en apenas un par de años. El Decano, que antes contaba con una única secretaria, pasó a tener tres; el secretario, que anteriormente disponía de una sola oficina, pasó a ocupar un piso completo. También refiere que, durante la Unidad Popular, los ministerios estaban tan atestados que incluso los pasillos albergaban escritorios y surgían divisiones improvisadas en todos los espacios disponibles (265).

Como señalamos, en el histórico ejemplar de la Revista de Filosofía de 1969 nos proporciona una lucidez crítica al declarar que, aquellos que se autodenominan "dialécticos", que proclaman ser amigos del pueblo, artífices de la historia, cuando no hay beneficios tangibles fallan. En su crítica señala que esos mismos no quieren admitir que el cogobierno debía concluir en completa integración; que la crítica a la distribución presupuestaria tenía que llegar a un diálogo abierto, a la participación en la toma de decisiones, a que se entregaran los “roles universitarios a los más aptos”. Entendió que la reforma estaba referida a la autonomía de los departamentos, a “la entrega sin contraprestaciones de los presupuestos”, a que se acabará con las estructuras clasistas en la Universidad, a que se hiciera diferencia entre “lo puramente universitario y lo que nunca podrá serlo”, dejando lo politécnico como función extrauniversitaria; y a terminar con la “elefantiasis provincial” (“ El anteproyecto de estatuto orgánico de la Universidad de Chile: improvisación estructuralista.” 31). La Reforma Universitaria, según Rivano, cayó en manos incompetentes, “se convirtió en un escalón en la descarga revolucionaria, o en un ascenso hacia el modus vivendi de aquellos que están de acuerdo en avanzar, con la Gran Farsa a la vanguardia y el viento de la Historia soplando en la popa” (31).

Desde la tradición arrabalera de la ley de los contrarios, evaluará amargamente los “corolarios sociales de la armonía preestablecida, la totalización y la unidad de los opuestos en el todo coherente de la gran caramba”, que implicó el acomodo de muchos reformistas en la estructura del poder, mientras por otra parte, comenzaron “a torturar y a encarcelar a mis discípulos” (Largo Contrapunto 480). Sin embargo, más tarde dirá que “es tarea del intelectual percibir inteligentemente lo que ocurre, evaluarlo y orientar a la gente. Si yo ejerciera ahora en Chile mi acción tendría ancla y brújula y no sería esa crítica sin orientación en que enajené mis energías en los años de la ilusión y la ideología” (Rivano, Diarios de Exilio y Retorno 309).

## **CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES**

La investigación desarrollada para el presente trabajo se propuso identificar, analizar y ponderar las contribuciones intelectuales de Juan Rivano, Jaime Guzmán y Jorge Millas al debate sobre el proceso reformista de la Educación Superior en la década de 1960 en Chile.

En lo específico, nos preguntamos acerca de los aportes que estos autores hacían, por una parte, en el marco del proceso denominado Reforma Universitaria, pero, además, conocer como abordaron esto en el contexto de cambio de la sociedad de los años sesenta en Chile.

Nos guiamos por la hipótesis de considerar a la reforma universitaria como un proceso político que instaló bases conceptuales e institucionales de cambio y transformación cultural, política, social y económica del país, frente al cual los autores se posicionaron desde las influencias y corrientes de pensamiento a las que adscribían, de manera de extraer argumentos a favor y en contra de la reforma en referencia a sus efectos concretos en la sociedad, y verificar si su pensamiento reunido permite obtener una óptica racional de ideas en contraposición que nos ayude a entender el conflicto que pudo derivar de la reforma y si eso da cuenta de conflictos a nivel de país en el mismo periodo. Para esto, en términos sintéticos, abordamos una descripción general de contexto social, político y económico del país en ese periodo, del debate asociado a la reforma, incluidos los diagnósticos por cierto generales y las acciones que se desarrollaban en algunas universidades, como la Universidad de Chile y las Universidades Católicas de Santiago y Valparaíso.

Asimismo, mencionamos una lista de pensadores nacionales y extranjeros que influyeron en la intelectualidad chilena en materia universitaria, relevando el contenido tratado por los filósofos fundamentales de la universidad alemana; Ortega y Gasset, por su influencia conocida en el ambiente chileno; el importante informe de Rudolph Atcon, que influyó en sentido y lenguaje del discurso de los reformistas; Salazar Bondy, por su identidad conceptual con Rivano, en cuanto exponentes de un intento de descolonización intelectual de Latinoamérica realizada por pensadores de izquierda; a lo que se suma los postulados de la Teología de la Liberación, corriente de pensamiento profundamente latinoamericana. Asimismo, la influencia simbólica del mayo francés, desde las diferencias con lo sucedido en Chile.

La presente investigación se enfrentó al dilema sobre qué hacer con la cantidad de datos, información y actores influyentes, libros, ensayos y análisis presentes en distintos archivos, pero, por otra parte, con la escasa sistematización objetiva que existe de esos datos. Para ello fue necesario seleccionar aquello que permitía darnos una idea general del fondo del proceso, evitando las posiciones de abierta confrontación, los antecedentes expresos de intervención político partidista en el proceso y los relatos que resaltan épicas generacionales de izquierdas a derechas, e intentar objetivar la idea de universidad, meridianamente compartida por las comunidades y en especial intentar descubrir la esencia de lo que Millas, Rivano y Guzmán pensaban sobre Universidad en tiempos de Reforma. De aquí que intentamos esbozar lo que los tres entienden por conocimiento, por comunidad y por poder en la Universidad, sumando lo que ellos entendían como finalidad de la institución universitaria. Esto exigió extraer y sistematizar en concreto estos aspectos del pensamiento escrito de los autores, dando cuenta de sus singularidades y evitando la proyección temporal a la post reforma.

Dentro del desarrollo de lo pensado por Rivano, Millas y Guzmán, intentamos, teniendo en cuenta las grandes diferencias que presentan estos autores en su contenido y enfoque, identificar lo que pensaban acerca del concepto de universidad y de qué manera se aproximaban a la idea del conocimiento. Por ello, el análisis no pretende descubrir beligerancias, sino tratar de aproximarse a las reflexiones que estos tres intelectuales construyeron como explicación y fundamento de sus posiciones ante la idea de universidad en los tiempos de la reforma, en que es posible advertir que operan desde distintos escenarios, puntos de vista y generaciones, que sumados puedan abrir otras perspectivas que sean enriquecidas en trabajos futuros. No obstante, intentamos también explicitar que los intelectuales a que nos referimos entendieron el mundo, la universidad, la autoridad, el conocimiento y la realidad, la sociedad, entre otros, de manera distinta. Creemos que nuestro aporte se define por examinar posiciones diferentes que estaban presentes en el debate en un tiempo concreto que es el de la reforma universitaria de los años 60s en Chile, intentando contextualizarlas y connotarlas en sus aspectos filosófico-prácticos, sociales, y políticos, en un espacio temporal que abarca desde fines de la década de los 50 hasta 1973

## **6.1.- CONOCIMIENTO Y REALIDAD.**

Es posible detectar que Rivano, desde su postura eminentemente crítica, entiende que el conocimiento es cambiante y que es deber de los intelectuales convenir una renovación de las ideas cuando éstas son superadas, en especial, porque la inconsistencia se desprende del error, que es lo que debe ser superado para aproximarse a la realidad, la que resulta de la dinámica y la dialéctica.

Millas asume algo muy parecido al determinar que es un deber incrementar el conocimiento que exige una relación con el objeto, de manera de darnos cuenta ante lo nuevo, lo no conocido, para que, al advertirlo, es decir tomar conciencia de que estamos ante lo “desconocido”, podamos aplicarnos a su conocimiento.

Guzmán nos llevará desde idea del creador a una idea de unidad de la realidad, pero que es unidad conocida por el creador no por los hombres, y que esa realidad requiere ser conocida, y ser objetos de una síntesis cultural que en cierto modo es personal.

Esto es importante para entender que los tres conciben a la Universidad en su función de investigación y transmisión del saber, pero que diferirán en el rol que la universidad ejerce más allá de la mera relación entre docencia y aprendizaje.

## **6.2.- SOCIEDAD.**

Rivano nos lleva a un compromiso con la sociedad en que estamos insertos de manera que el saber universitario sea también una actividad operativa, es decir que los intelectuales académicos desde donde estén cumplan una función comprometida con el cambio social de manera directa, llevando el sentido de la docencia a cumplir con agendas más políticas, críticas con lo establecido, pero sin alejarse de los problemas nacionales.

Millas, por su parte, entiende que la Universidad influye en la realidad desde la mejor transmisión de conocimientos y cultura, aplicación de criterios de excelencia.

En ese sentido, Guzmán entiende que la sociedad se beneficia de universidades que se dediquen al cultivo principalmente de las ciencias especulativas y la formación cultural y moral

de los estudiantes, buscando que el individuo supere su individualidad desde la idea lo relacional y de bien común y orden.

### **6.3.- LA NATURALEZA DE LA UNIVERSIDAD.**

Los tres reconocen una configuración colectiva de la Universidad. Para el caso de Millas: empresa común, en Guzmán: el ser relacional y en Rivano: el colectivo democrático y cogobernado. Mientras en Rivano se afirma la idea de acceso de todos los estamentos, para Millas y Guzmán lo universitario determina los integrantes de la comunidad universitaria.

### **6.4.- AUTORIDAD Y GOBIERNO.**

La autoridad en los tres está definida más allá de la juridicidad, en que la sola normatividad no dota de legitimidad. Rivano, influido por el lenguaje reformista, opone la generación democrática a lo “feudal”, lo aristocratizante. Millas la condiciona al ejercicio del poder espiritual, del diálogo y deliberación racional. Para Guzmán, emerge de una fuente que denomina democracia restringida, pero que está dotada de ser causada en los pares y eventualmente con participación de estudiantes en claustros de facultades y escuelas.

Millas entenderá que la participación está centrada en el deber del estudiante legitimado a exigir educación de los docentes; aproximándose al argumento de Guzmán respecto a que el estudiante se caracteriza por su ignorancia; mientras Rivano creará en el cogobierno con miras a la integración.

La autoridad en Guzmán se asocia a lo unipersonal y al orden; en Millas al poder espiritual; en tanto que en Rivano, a la democratización y el cogobierno.

## **6.5.- LA MISIÓN SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD.**

Para Rivano la Universidad está asociada al cambio, a mejorar las condiciones de los vulnerables, acercándose a los problemas de la gente para lo cual rompe con los contenidos metafísicos y con los mitos, en especial, lo que denomina mito del individuo, pero también con la hegemonía de clase, rompiendo con el marxismo que espera el devenir de la historia, apuesta al asociativismo en la generación del cambio, matizando la idea de universidad para todos, y con la extensión entendida como capacitación en oficios.

Para Millas, seguirá siendo su rol el de administrar el conocimiento en términos superiores, procurando la educación de las masas sin permitir la degradación que puede significar la masificación, pero en términos de abrir el saber a todos los que están ocupándose de un poder que no tenían, una anticipación del ascenso de las clases medias en una universidad extendida como la actual.

Guzmán propiciará la autonomía de los grupos intermedios, sustentado esto en el principio de subsidiaridad, con una réplica de la autonomía que describe para las universidades, con énfasis en el poder social, sin perjuicio del rol del Estado en la atención de los problemas de los más vulnerables.

Por último, es necesario entender que Guzmán y Rivano ofrecen un modelo político de Universidad, mientras que Millas velará por la integridad del poder espiritual esencialmente académico, que se diferencia del poder político.

Como efecto no deseado, en los hechos, la política y la intromisión de los partidos y los gobiernos terminaron controlando la gestión de la universidad, y vemos al final del proceso a los tres autores evaluando mal los resultados de la reforma y enfrentándose a las consecuencias de la politización de la universidad.

## **6.6.- PALABRAS FINALES**

Dado que nuestro Objetivo General es analizar los componentes filosóficos del proceso de reforma y contrarreforma universitaria de los años 60 en Chile, desde el pensamiento de Juan

Rivano, Jaime Guzmán y Jorge Millas, intentamos identificar los aportes de los tres autores. Sin embargo, es necesario advertir que esto no estuvo exento de limitaciones pues, consideramos que el material de Millas y Guzmán requiere ser desarrollado en trabajos especialmente dedicados a ellos; y Rivano demanda ser estudiado desde sus inicios, y ser reconstruido, a lo que contribuyen las últimas publicaciones hechas por la Universidad Diego Portales y Ediciones Táchitas.

En este sentido, creemos que este trabajo aporta una revisión inicial general, que puede ser complementada y profundizada en trabajos posteriores sobre aspectos específicos de la materia, por parte de interesados en estudiar el pensamiento filosófico chileno. Existen líneas de continuidad que ha evidenciado el profesor Iván Jaksic y que hemos podido verificar al descubrir trabajos de antiguos pensadores de la Universidad como Enrique Molina, Juan Gómez Millas, Luís Scherz, Hernán Larraín s,j, entre otros. Asimismo, creemos que existe una necesidad de explorar las corrientes y autores latinoamericanos de los cuales solo hemos aproximado a Salazar y Mariátegui.

En lo específico creemos responder, dentro de los límites de extensión esta tesis, con identificar los aportes de Juan Rivano, Jaime Guzmán y Jorge Millas en el debate de la reforma universitaria de los años sesenta.

En el caso de Rivano, es su participación en la contingencia de la reforma, que desde los planteamientos de crítica es posible descubrir bases de su pensamiento comprometido, respecto del que intencionalmente hemos sustraído referimos a su marxismo, pues, supera las posibilidades de este trabajo, sin embargo, creemos que es un aporte identificar la manera en que Rivano devela su idea de contradicción y la forma en que justifica su objeción al europeísmo académico, al individualismo y a la posición materialista, toda vez que asume que el abandono de la religión sin sustitutos éticos es base de injusticia. En este sentido, es posible entender que en Rivano se está explorando de manera tentativa los conflictos valóricos a los que lleva un mundo tecnificado y la constatación de que ante una universidad materialista el mundo se pasa a analizar desde ese materialismo, evidenciando una crisis del espíritu en términos filosóficos.

En el caso de Millas, se advierte al docente que se esfuerza por ir a la vanguardia sin perder la coherencia, y es interesante que aborde la idea de sociedad de masas de una manera carente de prejuicios, dando luces políticas de lo que la educación debe hacer para aportar al

cambio. De este modo, es posible advertir que ante cierta inquietud y ante la contingencia de Rivano y Guzmán, Millas mire más lejos, de una manera que a 2023 uno podría reconocer como profético.

Guzmán, por último, es un pensador necesario, que debiera ser estudiado para entender más allá del panfleto lo que significó su influencia hasta el día de hoy, estudio que no requiere compartir o no su pensamiento. Nuestro aporte es mostrar a un actor en su juventud, sin que pueda evaluarse en este periodo al Guzmán que se desarrollaría durante las siguientes dos décadas.

La evidencia muestra mundos culturales en debate, en los que ante la irrupción de lo colectivo Rivano y Guzmán se sientan en veredas opuestas. Millas, por su parte, ve con claridad la politización de la Universidad y la desnaturalización de su idea de universidad, que trae consigo la enajenación de la universidad en manos de la política.

Al volver a nuestra pregunta inicial y a nuestra hipótesis, creemos que son respectivamente respondida y confirmada, pero, al mismo tiempo, creemos esbozar una explicación racional carente de apasionamientos para comprender esa parte de la historia de las ideas en Chile, siendo necesario contar con más investigaciones que observen el periodo sin caer en la parcialidad de la mayoría de los textos revisados más allá de la bibliografía de este trabajo, en que se intente explorar el pensamiento de autores sin recurrir a la épica, los juicios de valor partisano, o la superficialidad.

A 2023 este debate puede darnos luces acerca del estado actual de la educación superior en Chile, abriendo preguntas actuales acerca la masificación, mercantilización, relación entre poder y universidad, control financiero, o la construcción de privilegios y la detentación de símbolos de estatus más allá del sólo mérito. Luego de transcurridos más de cien años desde los sucesos que produjeron el Manifiesto de Córdoba, y más de cincuenta años desde la Reforma Universitaria, la educación superior es un tema pendiente no sólo en Chile, en que al parecer se hace cada vez más necesario pasar por las penurias del pensamiento.

Por cierto, ésta es solo una aproximación que requiere de un mayor desarrollo a efectos de sumar conocimiento que permita la adecuada comprensión de este período de la historia institucional de Chile.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Conferencia Episcopal Latinoamericana. *La Misión de la Universidad Católica en América Latina*. Buga: Celam, 1967.  
[www.cepau.org.ar/images/files/descargas.php?id=6](http://www.cepau.org.ar/images/files/descargas.php?id=6).
2. Instituto de Filosofía.Facultad de Humanidades y Ciencias. Universidad de Montevideo. *La Idea de Universidad en Alemania*. Buenos Aires: Sudamericana, 1959.
3. Ahumada, Jorge. *En vez de la Miseria*. Segunda edición. Santiago: Editorial del Pacífico, 1958.
4. Archivo Histórico Universidad Católica de Valparaíso. *Movimiento de Reforma, Universidad Católica de Valparaíso, 1971*. Recop. Universidad Católica de Valparaíso. Valparaíso, s.f. Documento. 2022.  
<[http://archivohistorico.ucv.cl/files/historia/Reforma\\_UCV\\_1971.pdf](http://archivohistorico.ucv.cl/files/historia/Reforma_UCV_1971.pdf)>.
5. Archivo Histórico, Universidad Católica de Valparaíso. *Manifiesto de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Católica de Valparaíso de 1967*. Valparaíso, s.f. Documento. 2022.  
<[http://archivohistorico.ucv.cl/files/historia/19670615\\_ManifiestoArquitectura.pdf](http://archivohistorico.ucv.cl/files/historia/19670615_ManifiestoArquitectura.pdf)>.
6. Arendt, Hannah. *Crisis de la República*. Madrid: Trotta, 2015.
7. Atcon, Rudolph. «La Universidad en Latinoamérica.» 1961.  
<https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/35809/1/244210.pdf>.  
<https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/35809/1/244210.pdf>. 22 de septiembre de 2022.
8. Brunner, José J. «50° aniversario de la toma de la UC: Reflexiones de un observador participante.» 16 de agosto de 2017. [www.ellibero.cl](http://www.ellibero.cl). <<https://ellibero.cl/opinion/50-aniversario-de-la-toma-de-la-uc-reflexiones-de-un-observador-participante/>>.
9. Cáceres, Gonzalo. «El neoliberalismo en Chile: implantación y proyecto, 1956.1980.» *Mapocho, Revista de Humanidades y Ciencias Sociales* 36 (1994): 159-168.
10. Carmona, Augusto. «La reforma llega a las Aulas.» *Revista Punto Final* 55 (1968): 28-29.
11. Castillo, Fernando, Ana Tironi y Eduardo Valenzuela. *La FECH en los años 30*. Santiago: SUR, Profesionales Consultores Limitada, 1982.
12. Cohn-Bendit, Daniel, Jean Paul Sartre y Marcuse Herbert. *La Imaginación al Poder.Paris Mayo 1968*. Ed. Mario Pelligrini. Barcelona: Argonauta, 1982.
13. Cristi, Renato. *El Pensamiento Político de Jaime Guzmán. Una Biografía Intelectual*. Santiago: LOM Ediciones, 2011.

14. Cristi, Renato. «Los Intelectuales y las ideologías de Derecha en el siglo XX.» Jaksic, Iván y Susana Gazmuri. *Historia Política de Chile, 1810-2010*. Vol. IV. Santiago: Fondo de Cultura Económica y Universidad Adolfo Ibañez, 2018. 195-224.
15. Cristi, Renato. «Los Intelectuales y las ideologías de Derecha en el Siglo XX.» Jaksic, Iván. *Historia Política de Chile, 1810-2010/Tomo IV: Intelectuales y Pensamiento Político*. Santiago de Chile: FCE, UAI, 2018. 195-224.
16. Escobar, Roberto. *El vuelo de los búhos. Actividad filosófica en Chile de 1810 a 2010*. Santiago de Chile: RIL Editores, 2008.
17. Figueroa Muñoz, Maximiliano. «La Tarea de la Sociedad de Masas.» E., Maximiliano Figueroa M. - Cristóbal Friz. *Jorge Millas. Aproximaciones a su obra*. Santiago de Chile: Ariadna Ediciones, 2019. 57-86.
18. Fundación Jaime Guzmán. *1. Persona, Sociedad y Estado en Jaime Guzmán*, Fundación Jaime Guzmán, 2014. Santiago: Fundación Jaime Guzmán, 2014.
19. —. *El Gremialismo y su postura universitaria en 36 preguntas y respuestas*. Ed. Gonzalo Rojas. Santiago de Chile: Fundación Jaime Guzmán, 2013.  
<<https://www.fjguzman.cl/wp-content/uploads/2018/02/El-Gremialismo-Y-Su-Postura-Universitaria.pdf>>.
20. García, Nicasio y Antonio Acevedo Hernández. *Contrapunto entre el mulato Tahuada y don Javier de la Rosa*. Santiago: Ediciones Tácitas, 2016.
21. Gómez Millas, J. «La Universidad En Nuestros Tiempos.» *Anales De La Universidad De Chile* 123 (1961): 7-14.  
<https://anales.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/23537>.
22. González R., Eugenio. *Crisis Universitaria?* Santiago: Prensa Latinoamericana, 1968.
23. —. *La Universidad de Chile y su responsabilidad nacional*. Santiago: Editorial de la Escuela de Derecho de Valparaíso de la Universidad de Chile, 1968.
24. Gutiérrez, Gustavo. *Teología de la Liberación. Perspectivas*. Lima: CEP, 1971.
25. Guzmán, Jaime. «Debate Universitario Oportuno.» *El Mercurio* 18 de Enero de 1976.
26. —. «El trasfondo de un Conflicto Económico.» *Revista Debate Universitario* (1972): 5.
27. —. «La "Universidad Comprometida" de la Consigna al Dilema.» *Portada* (1972): 27-30.
28. —. *Obras Completas de Jaime Guzmán E. 5 vols*. Santiago: Fundación Jaime Guzmán, 2022.

29. Guzmán, Jaime y Otro. «Teoría de la Universidad.» Guzmán, Jaime. *Obras Completas de Jaime Guzmán E.* Vol. III. Santiago: Fundación Jaime Guzmán, 2022. 5 vols. 91-218.
30. Harnecker, Marta. «Una Crítica a Rivano.» *Revista Punto Final* 78 (1969): 23-24.
31. Heidegger, Martin. *La autoafirmación de la Universidad Alemana / El rectorado 1933- 1934 / Entrevista del Spiegel.* 3ª Edición. Madrid: Editorial Tecnos, 2009.
32. Ibarra, Alex. «Juan Rivano: Filósofo Latinoamericano del Riesgo.» *Intus-Legere Filosofía* 6.2 (2012): 69-83.
33. Jaksic, Iván. *La vocación filosófica. Conversaciones con Humberto Giannini, Gastón Gómez Lasa, Juan Rivano, Félix Schwartzmann y Juan de Dios Vial.* Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales, 2021.
34. —. *Rebeldes Académicos. La filosofía chilena desde la Independencia hasta 1989.* Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales, 2013.
35. Jaspers, Karl. *The Idea of University.* Boston: Beacon Press, 1959.
36. Kant, Immanuel. *El Conflicto de las Facultades.* Madrid: Alianza Editorial, 2003.
37. —. *Hacia la Paz Perpetua. Un diseño filosófico.* Trad. Roberto Aramayo. Madrid: Editorial Almanda, 2018.
38. Labarca, A, M Mussa y otros. «Presentación al Rector de la Universidad de Chile, en Apoyo de acuerdos del Consejo sobre Exclusión del cogobierno.» *Anales de la Universidad de Chile* 148 (1968): 141-148.  
<<https://anales.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/23537>>.
39. Larraín, H, s.j. «Universidades Católicas: Luces y Sombras.» *Revista Mensaje* 13(127) (1964): 89-97. <<https://www.mensaje.cl/archivo-historico/>>.
40. López, María José. «Mujeres y filosofía en la Universidad de Chile de los años 60: el aporte de Patricia Bonzi y Eliana Dobry.» *ANUARIO DE FILOSOFÍA ARGENTINA Y AMERICANA, VOL. 36, AÑO 2019* 36 (2019).
41. Maira, Luís. «Discurso Del Presidente De La FECH.» *Anales De La Universidad De Chile* 130 (1964): 256-263.  
<<https://anales.uchile.cl/index.php/ANUC/issue/view/2076>>.
42. Marcuse, Herbert. *El hombre unidimensional.* Ciudad de México: Austral, 2021.
43. Mariátegui, José Carlos. «El proceso de la instrucción pública.» Mariátegui, José Carlos. *Siete ensayos de la interpretación de la realidad peruana.* Lima: Ediciones Amauta, 1994. 78-118.

44. Martínez Bonati, F. «La misión humanística y social de nuestra Universidad.» *Anales de la Universidad de Chile* 1 (119 (1960): 114–137. <<https://anales.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/23560>>.
45. Millas, J. «La Universidad en la Sociedad.» *Anales de la Universidad de Chile* 148 (1968): 103-105. <<https://anales.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/23537>>.
46. Millas, Jorge. *El Desafío Espiritual de la Sociedad de Masas*. Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 1962.
47. —. *Idea de la Filosofía. Volumen I*. Santiago: Editorial Universitaria, 1970.
48. —. *Idea de la Filosofía. Volumen II*. Santiago: Editorial Universitaria, 1970.
49. —. *Idea y Defensa de la Universidad*. Santiago: Editorial del Pacífico; coedición Corporación de Promoción Universitaria, CPU, 1981.
50. Ortega y Gasset, José. *La Rebelión de las Masas*. Barcelona: Editorial Orbis, S.A, 1983.
51. —. *Misión de la Universidad*. Buenos Aires: RAÚL J.A. PALMA, 2001.
52. Rawls, John. *La Justicia como Equidad. Una Reformulación*. Barcelona: PAIDÓS, 2002.
53. —. *Lecciones sobre la historia de la filosofía política*. Ciudad de México: Paidós, 2018.
54. Rivano, Juan. «" El anteproyecto de estatuto orgánico de la Universidad de Chile: improvisación estructuralista."» *Revista de Filosofía [En línea]*, 14.1 (1969): 23-31. En Línea.
55. —. «Ciencia, Realidad y Verdad.» *Revista De Filosofía* 3 (1958): 43-58. <<https://revistafilosofia.uchile.cl/index.php/RDF/article/view/46321>>.
56. —. *Cultura de la Servidumbre, Mitología de Importación*. Santiago: Ediciones Hombre Nuevo, 1969.
57. —. *Desde la Religión al Humanismo*. Santiago: Ediciones de la Facultad de Filosofía y Educación, 1965.
58. —. *Diarios de Exilio y Retorno*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales, 2020.
59. —. «Economicismo en la Universidad.» *Revista Punto Final* 22 (1967): 19.
60. —. «El ciclotrón, detalle en un contexto.» *Revista Punto Final* 32 (1967): 30-31.
61. —. *El Discurso de Calicles. Un comentario*. Santiago: Publicaciones del Departamento de Filosofía de la Universidad de Chile, 1971.

62. —. *El Punto de Vista de la Miseria*. Santiago: Facultad de Filosofía y Educación, Universidad de Chile, 1965.
63. —. *Entre Hegel y Marx: Una meditación ante los nuevos horizontes del humanismo*. Santiago: Ediciones Universidad de Chile, 1962.
64. —. *Evocaciones*. Santiago: Ediciones Tácitas, 2022.
65. —. «Experiencia Del Error Y Doctrina Del Conocimiento.» *Revista de Filosofía* 1-2 (1960): 93-136.
66. —. «La Universidad y sus Recursos.» *Revista Punto Final* 49 (1968): 44-45.
67. —. *Largo Contrapunto*. Santiago: Bravo & Allende Editores, 1995.
68. —. «Reformas en la Universidad.» *Revista Punto Final* 40 (1967): 34-35.  
<[https://punto-final.org/PDFs/1967/PF\\_040.pdf](https://punto-final.org/PDFs/1967/PF_040.pdf)>.
69. Salazar Bondy, Augusto. *Entre Escila y Caribdis. Reflexiones sobre la vida Peruana*. Lima: Casa de la Cultura del Perú, 1969.
70. —. *La Cultura de La Dependencia*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 1966.
71. Sánchez, Cecilia. *Una disciplina a la distancia. Institucionalización universitaria de los estudios filosóficos en Chile*. Santiago: CERC, 1992.
72. Sánchez, Cecilia. «Los matices del pensar: reflexiones de Jorge Millas sobre filosofía y universidad.» Echeverría, Maximiliano Figueroa Muñoz y Cristobal Fritz. *Jorge Millas. Aproximaciones a su obra*. Santiago: Ariadna Ediciones, 2019. 165-182.
73. Saralegui, Miguel. *Matar a la madre patria. Historia de una pasión latinoamericana*. Madrid: Tecnos, 2021.
74. Scherz García, Luís. «La Universidad del año 2000. Entre Napoleón y Humboldt.» *Nueva Sociedad* 84 (1986): 97-99.
75. Scherz García, Luís. «Un Balance de la Reforma Universitaria.» Herceg, José Santos. *La Universidad Chilena desde los Extramuros, Luís Scherz García*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado, 2005. 69-88.
76. Ulich, Robert. «Preface.» Jaspers, Karl. *The Idea of University*. Boston: Beacon Press, 1959. xv-xxi.
77. Universidad de Chile. «Documentos de la Reforma Universitaria Prensa.» 148 (1968).  
<https://anales.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/23537>.
78. —. «Estatuto Orgánico de la Universidad de Chile de 1971.» s.f.  
<https://uchile.cl/presentacion/senado-universitario/proceso-de-modificaciones-al-estatuto-vigente/material-de-trabajo/leyes-historicas>.  
<<https://uchile.cl/presentacion/senado-universitario/proceso-de-modificaciones-al-estatuto-vigente/material-de-trabajo/leyes-historicas>>.

79. Urbina Burgos, Rodolfo y Raúl Buono-Core Varas. *Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Desde su fundación hasta la reforma 1928-1973. Un espíritu, una identidad*. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2009.
80. Vergara, Jorge. «Rivano, vocación desmistificadora.» *Revista Punto Final* 79 (1969): 19.

