

Oscar Vera

Con el propósito de dar mayor coherencia a las respuestas, me he tomado la libertad de agrupar y reordenar como sigue las veintisiete preguntas del cuestionario en torno a los cinco problemas conexos pero de distinta índole y desigual importancia que a mi juicio abarcan:

1. Causas y características de la inquietud estudiantil; en el mundo (pregunta 1), en el pasado (pregunta 2), en Latinoamérica y en Chile (pregunta 3).
2. Función social de la Universidad; desajustes entre Universidad y sociedad; sentido general de la reforma; autonomía, política y partidos políticos en la Universidad (preguntas 4 a 6 y 20 a 22).
3. Estructuras que deberían tener la educación superior y la Universidad de Chile (preguntas 9 a 19 y algunas no formuladas).
4. Evaluación de ciertos aspectos generales del proceso de reforma universitaria iniciado en Chile (preguntas 23 a 27), y
5. La integración universitaria latinoamericana (preguntas 7 y 8).

Causas y características de la inquietud estudiantil; en el mundo (pregunta 1); en el pasado (pregunta 2); en Latinoamérica y en Chile (pregunta 3)

Partamos de una descripción objetiva de los hechos. Desde hace cinco o seis años, en muchos países del mundo, desarrollados y en vías de desarrollo, capitalistas y socialistas, se vienen produciendo movimientos relativamente intensos de protesta social promovidos por una minoría de estudiantes, que tienen por propósito manifiesto introducir reformas en la orientación, estructura y gobierno de las universidades y que están vinculados generalmente a un descontento con el estado de cosas en la sociedad y a problemas políticos agudos de la vida nacional o internacional.

Estados Unidos y China Continental, Francia y Yugoslavia, España, Italia, Checoslovaquia, Polonia, Hungría, Chile, Argentina, Brasil, Perú, Ecuador, Colombia, Venezuela, México, Alemania Oriental y Alemania Occidental, la India, Pakistán, Inglaterra, Japón, son algunos de los países en que estos movimientos han surgido efímeramente o subsisten todavía, asociados, *grosso modo*, en Estados Unidos, al conflicto racial y a la guerra del Vietnam; en China, al propósito de Mao Tse-tung de intensificar la "revolución cultural"; en Francia, a la protesta contra el General de Gaulle; en España, al antifranquismo; en Checoslovaquia, a la resistencia contra la ocupación rusa; en los países socialistas, a una crítica del régimen o de la "nueva clase"; en Bélgica, al conflicto lingüístico entre valones y flamencos; en la India, a la proletarización de los intelectuales; y en los países latinoamericanos, a los problemas del subdesarrollo y del imperalismo, al descontento con el gobierno, a luchas de partidos para controlar a la juventud, o a movimientos subversivos que tienen alguna posibilidad de expresarse. Por otra parte,

inquietudes estudiantiles similares no logran aflorar porque son reprimidas drásticamente en otros países cuyos regímenes no toleran en lo interno ninguna discrepancia.

Notemos, desde luego, que el fenómeno no reconoce fronteras nacionales, ideológicas ni económicas, que aparece motivado por una insatisfacción con el statu quo en la Universidad y en la sociedad, y que se sustenta en la juventud.

Examinemos ahora un poco más a fondo estas tres características —Universidad, vinculación de la cuestión universitaria a cuestiones sociales o políticas, movimientos de juventud— que nos ofrece un análisis externo del problema en sus aspectos más generales. ¿Por qué se dan juntas? ¿Hay una relación dinámica entre ellas o simplemente ocurre que convergen o confluyen?

Descartemos la hipótesis de que estas tres características están sólo casualmente asociadas, y supongamos que existe entre ellas una relación necesaria. En un mundo tan intensamente dividido como el nuestro desde el punto de vista de las posiciones ideológicas y de los intereses políticos y económicos, debería llamar poderosamente la atención el que hayan empezado a producirse en tantos países, tan disímiles en tantos aspectos, movimientos estudiantiles que, pese a todas sus variaciones circunstanciales, presentan rasgos comunes perfectamente identificables. No creo que, sin darnos cuenta, los latinoamericanos hayamos conseguido exportar a todo el mundo el virus de la inquietud social y política de los estudiantes, que era desde hace tiempo uno de los rasgos de nuestra vida universitaria más duramente vituperados por las universidades europeas y norteamericanas. ¿O se trata de una diabólica conspiración, de una nueva internacional, con agentes en todos los países, empeñada en crear problemas a las universidades y a los gobiernos y en subvertir el orden es-

tablecido, sea éste capitalista o socialista, democrático o totalitario? Se asegura que la policía francesa investigó seriamente la posible influencia de agentes extranjeros en los sucesos de mayo del año recién pasado; sólo encontró que el ideólogo y principal dirigente de los disturbios, Cohn-Bendit, si bien nacido en Alemania, se había educado en Francia desde niño y no obedecía a consignas políticas internas o foráneas.

Es evidente, sin embargo, que muchos líderes estudiantiles se identifican o se relacionan con partidos o países que propugnan determinadas políticas revolucionarias y que son aprovechados o utilizados por éstos para sus propios fines. Pero ello no basta para explicar la actual universalidad del fenómeno del cual, *en lo que tiene de auténtico*, no está inmune en principio ningún régimen establecido, sea éste burgués o socialista, conservador, reformista, revisionista o revolucionario.

La explicación que a mi juicio es más plausible no tiene nada de espectacular. En realidad es obvia, aunque compleja y difícil de precisar satisfactoriamente. Está en el papel de la juventud, en el proceso de cambio de las sociedades modernas y en el proceso de formación del ser humano. A este propósito y para evitar malentendidos y confusiones, conviene recordar algo que también es obvio: que hay, de una parte, la juventud biológica, objetiva y perfectamente definible, y de otra, ciertas características sicosociológicas menos bien definidas que se atribuyen a la juventud y que se dan con mayor o menor intensidad no en todas pero sí en muchas de las personas biológicamente jóvenes, así como en algunas que ya no lo son. En este sentido se dice que hay jóvenes que parecen viejos y viejos que parecen jóvenes; en este sentido se explica también algo de lo que se hace mucho caudal: que

en los movimientos estudiantiles participe activamente sólo una minoría para impulsarlos, apoyarlos o repudiarlos, mientras la mayoría contempla el proceso a cierta distancia que, sin embargo, sería erróneo considerar desinteres.

Las características sicosociológicas de la juventud a que aludo descansan esencialmente en el concepto de "extranjero" introducido por Simmel en la sociología y aplicado a las sociedades dinámicas modernas.

Contrariamente a lo que ocurre en las sociedades primitivas, estáticas o de cambios lentísimos, en las cuales no hay diferencias entre las normas y valores que inculca la familia y las que predominan en la convivencia de los adultos y donde la incorporación del joven a los afanes colectivos se produce insensiblemente y sin trastornos, en nuestras sociedades, caracterizadas por una amplia gama de valores antagónicos, el joven llega a la vida pública en cierto modo como un extraño, como un forastero, como un visitante, desde fuera. De pronto el joven se encuentra en un mundo nuevo, muchas de cuyas prácticas, valores, contradicciones, perspectivas, imperfecciones y conflictos le disgustan, le extrañan o le chocan violentamente, ante un estado de cosas que él no ha contribuido a crear y del cual no se siente solidario. Lo que para él, como forastero, es novedad estimulante o injusticia intolerable, para el nativo, es decir para el adulto, es algo natural, cotidiano, aceptado o indiscutible. A diferencia del adulto, el joven no tiene intereses creados en la estructura social, no se siente comprometido con ella, pero sí con el futuro de su sociedad, que vislumbra y anhela sin las imperfecciones del presente; por eso reacciona apasionadamente ante lo que le parece inaceptable, con perplejidad, con asombro, con precipitación y, en ciertas condiciones, con violencia. Como dice Mannheim, "es esta penetración en la sociedad

desde fuera lo que hace a la juventud particularmente apta para simpatizar con movimientos sociales dinámicos”, organizados por adultos que, por razones generalmente diversas de las suyas, están insatisfechos con la situación actual de las cosas. Es lo que hace a la juventud, por una parte, el blanco preferido y fácil de todas las variedades y matices de adoctrinamiento, ansiosos de utilizar su potencialidad renovadora y, por otra, la que impone a la educación, sobre todo a la educación media y de modo particularísimo a la Universidad, la obligación de respetar y defender la pureza del alma juvenil, enseñándole a sentir a aprender, fortaleciendo su espíritu crítico y mostrándole lealmente todos los valores a fin de que pueda elegir los suyos a ciencia cierta y de modo responsable. Porque el joven, mientras mayor sea su capacidad y cualesquiera que sean sus pretensiones, es esencialmente un aprendiz. Sería injusto pedirle que formule sin ayuda soluciones originales y viables a los problemas que lo inquietan: necesita maestros, titulares o no, vivos o muertos. Aunque reniegue de ellos o, como el buen discípulo de Georgias, se empeñe en superarlos, siempre se identifica temporalmente con alguno. Hacen falta el conocimiento, la experiencia y la capacidad creadora del adulto, para prever o avizorar la naturaleza de los cambios futuros y buscar nuevos caminos para alcanzar nuevas aspiraciones; pero son los jóvenes los que —cuando ya no lo sean— habrán de vivir, o descartar, los nuevos valores que ahora se abren paso o que profesamos sólo en teoría.

Como quiera que sea, cada generación de jóvenes o, con más propiedad, cada persona sociológicamente joven, mira a su sociedad con ojos nuevos, ve lo que otros no ven, lo que en realidad no ha sido visto nunca antes. No importa que al cabo de unos pocos meses o de unos pocos años, la mayor

parte acaben por aceptar el estado de cosas para apoyarlo y defenderlo, y algunos, si el régimen social y la situación lo permiten, para modificarlo mediante la reforma o la revolución: la visión que tuvieron como extraños en su propia sociedad contribuirá a que ésta cambie más fácilmente, y lo que pensaron, sintieron o hicieron —es decir, lo que aprendieron como respuesta a esa visión, será de un valor inapreciable en el proceso de su propia formación.

Si las consideraciones anteriores son correctas, cabe preguntarse, ¿por qué la protesta juvenil se ha hecho clamorosa y universal sólo en estos últimos años, hasta el punto de que muchos hablan de la emergencia del “poder joven” como de un hecho sociológico nuevo? ¿Por qué este fenómeno, que se observaba esporádicamente sólo en algunos países en vías de desarrollo, como el nuestro, se ha propagado a muchos países desarrollados y aún a instituciones tan jerarquizadas y sabias como la Iglesia Católica? Me limitaré a mencionar algunos de los efectos de los enormes cambios que han ocurrido y siguen ocurriendo en nuestras sociedades como consecuencia de las dos últimas guerras y de los avances de la ciencia y de la técnica y que, me parece, pueden haber facilitado la generalización del fenómeno:

1º La agudización, en todos los países, de la discrepancia entre los valores oficialmente consagrados que el niño recibe en la familia y en la escuela, y los que en la práctica orientan la vida pública a la cual se incorpora el joven. Estos valores antagónicos abarcan desde la conducta sexual y el control de la violencia —los dos aspectos en los cuales se ha hecho más patente en nuestro tiempo la crisis de la moral cristiana—, hasta las doctrinas o las ideologías políticas, sociales y económicas que, en teoría, inspiran la acción de los gobiernos.

2º El notable incremento de la educación escolar en casi todos los países y, sobre todo, la importancia sin precedentes de la educación refleja, a través de la prensa, el cine, la radio y la televisión, en la formación del niño y el joven. No sólo se ha democratizado la educación escolar permitiendo el acceso a ella a sectores cada vez más importantes de la población que no tenían oportunidad de educarse, sino que, además, bien o mal, se ha procurado incluir en los programas algún conocimiento de los problemas actuales. Por otra parte, se ha acentuado la divergencia entre los fines de la educación escolar y los contenidos de una educación refleja, a menudo más significativa para el joven que la de la escuela, agravando el conflicto entre los valores reales y los valores profesados.

A todo ello se agregan el aflojamiento del control familiar y los cambios introducidos desde las primeras décadas del siglo en la crianza de los niños, así como en las relaciones entre padres e hijos y entre profesores y alumnos, como efecto de los avances de la psicología del desarrollo; me refiero, por ejemplo, a las prácticas preconizadas por el Dr. Spock y por la llamada "escuela nueva". Estos cambios, aún mal asimilados, han dado origen a la coexistencia en muchos educadores, tanto padres como maestros, de actitudes plurivalentes e inseguras con respecto a los niños y a los jóvenes, que van desde la actitud tradicional, fundada en el principio de autoridad o en la condescendencia paternalista, a un igualitarismo seudodemocrático que todo lo permite.

Hay que mencionar también el esfuerzo sistemático de los partidos o movimientos políticos para captar adeptos entre los estudiantes secundarios y universitarios, que se observa con intensidad creciente en muchos países.

En lo que se refiere a la exacerbación de la violencia en-

tre muchos estudiantes, no sólo universitarios sino aún de la escuela media, ella puede explicarse por tres factores conjugados que se refuerzan mutuamente: la gran reserva de energía física y de temeridad de los jóvenes; la dilución de la responsabilidad personal del hecho punible en la acción colectiva, y la justificación, que en ciertos casos es motivación auténtica, de estar actuando al servicio de una "causa".

3º La intensificación y la generalización, no tanto del subdesarrollo como de la conciencia del subdesarrollo y de los conflictos e injusticias sociales y económicas que son su consecuencia en lo nacional y en lo internacional. A ello contribuyen desde los esfuerzos de los gobiernos para paliar dichas injusticias hasta la prédica revolucionaria, desde las tensiones de la guerra fría hasta los organismos de las Naciones Unidas.

Ciertos hechos, como la independencia de los países coloniales, el "deshielo" del régimen soviético, la revolución cubana, la guerra del Vietnam, el conflicto chino-ruso, la crisis de la Iglesia Católica, las disensiones y cismas de los grupos marxistas, la figura del Che Guevara, la ocupación de Checoslovaquia, la lucha racial en EE. UU., seguidos de cerca y con apasionado interés por los jóvenes en un mundo en que las comunicaciones son casi instantáneas, han puesto de relieve la vulnerabilidad de los sistemas ideológicos y de las interpretaciones dogmáticas, la relativa impunidad del recurso a la violencia, y la factibilidad de cambios revolucionarios.

Sobre este trasfondo internacional se inscriben ahora los problemas que, por cierto, no faltan en ningún país y que, en un momento dado, son susceptibles de movilizar el inconformismo de la juventud y de dar un sentido adicional, o tal vez sustancial, a su protesta contra la Universidad.

He señalado con alguna latitud las que a mi juicio son las principales causas y características de la inquietud estudiantil por dos razones: una, porque me parece que los apasionamientos partidistas —de izquierda y de derecha— tienden a dar de ellas visiones parciales, y otra, porque creo que la inquietud de los jóvenes, debidamente incorporada a la educación superior a través de una reforma verdadera, es el acicate de una reforma permanente de la Universidad y, a través de los hombres que ésta forma, de la sociedad.

No creo pues que haya diferencias fundamentales entre las razones que generan la agitación estudiantil auténtica en nuestro país y en el resto del mundo, ni entre éstas y las que actuaron en el pasado o actuarán en el futuro. Sin duda hay grandes diferencias, pero éstas son circunstanciales: se refieren al motivo concreto de la protesta, a la viabilidad y amplitud de su expresión, a la manera específica como se encauza. La visita de Monseñor Sibiglia o la dictadura de Ibáñez, la conciencia cívica, el anarquismo libertario o el grito de Córdoba tienen hoy otros nombres, pero responden al mismo compromiso de los que son jóvenes con el futuro de su sociedad.

2. *Función social de la Universidad; desajustes entre Universidad y sociedad; sentido general de la reforma: el concepto de Universidad crítica; autonomía, política y partidos políticos en la Universidad (preguntas 4 a 6 y 20 a 22)*

Permítaseme plantear primero en general lo relativo a la función social de la Universidad y a las características de ésta, para precisar luego sus principales consecuencias en la realidad actual de nuestros países.

¿Cuál ha sido y sigue siendo la función esencial de la

Universidad o, más propiamente, de la educación superior, que históricamente precede a la Universidad y en muchos países incluye a ésta? Diría que es la de ofrecer a los jóvenes la oportunidad de asimilar en el más alto grado la herencia cultural vigente y los medios de contribuir a su aplicación y enriquecimiento mediante el contacto directo con los maestros que, se supone, están más avanzados en la tarea de conocer, aplicar y enriquecer dicha herencia cultural.

Esta definición general me parece aplicable a cualquier sociedad dinámica, si se entiende:

a) que la cultura vigente de una sociedad no es lo que sus miembros puedan saber de todo lo que, en materia de arte, ciencia, técnica, filosofía, política, formas de convivencia, etc., el hombre ha creado o pensado, sino, de esto, lo que para ellos tiene sentido, sea porque lo conserve, sea porque lo adquiere, incluyendo tanto los valores consagrados como los que pugnan por abrirse paso;

b) que aplicar la cultura vigente es hacerla vivir en la sociedad por la acción de los que comprenden, de algún modo, su sentido global y dominan alguno de sus múltiples aspectos —llámense maestros, especialistas, gerentes, políticos o gobernantes, y

c) que enriquecer la cultura es, sin duda, agregarle nuevas creaciones; pero es también modificarla, lo cual supone ponerla en tela de juicio, examinarla críticamente. La función de la educación superior (y en general de toda educación) se acerca a su plenitud en la medida en que la cultura vigente se enriquece en el proceso de ser recibida por los que han de aplicarla.

Esta función esencial de la educación superior fue la que cumplieron la academia y el liceo, que iluminaron el mundo antiguo partiendo de lo que con razón se ha llamado el

“milagro griego”. No otra cosa fue lo que hicieron las primeras universidades, que no sólo formaron a los teólogos, juristas, médicos y letrados que necesitaba la sociedad medieval, sino que contribuyeron poderosamente al Renacimiento, a la Reforma y a los primeros pasos de la ciencia moderna.

A partir de la Contrarreforma y de la consolidación del Antiguo Régimen, las universidades, dominadas por la Iglesia, siguen ciertamente formando los cuadros superiores de la sociedad, pero poco o nada contribuyen a los avances sociales y científicos; por el contrario, puede decirse que estos avances se produjeron fuera de las universidades y, en más de un caso, a pesar de ellas.

Sólo desde mediados del siglo XIX, bajo la influencia de las ideas de Humboldt, comienzan algunas universidades a reasumir su responsabilidad en el progreso de la ciencia y, a través de ésta, en el progreso tecnológico, aunque no se plantean directamente una responsabilidad en el desarrollo social. A este respecto parece necesario destacar la clarividencia de los fundadores de nuestra Universidad que, al ponerla al servicio de Chile y de su pueblo, definieron sus tareas en términos que aún ahora conservan toda su vigencia.

En los últimos cien años el mundo ha visto cambios mayores y más rápidos que nunca antes, en buena parte gracias a la obra de las universidades. La Universidad ha cambiado también; pero, como parte que es de la institución educativa, eminentemente conservadora, aunque su vocación es el futuro, ha cambiado en menor medida, con la crisis y desajustes consiguientes que dan motivos a la rebeldía estudiantil y obligan a la Universidad enfrentarse a sí misma como objeto de su propia reflexión.

¿Cuáles son esos desajustes? Son de muy variada índole e importancia, pero todos tienen un efecto corrosivo sobre la institución universitaria. El fundamental, a mi juicio, es el siguiente: en una sociedad cambiante, cuyas aspiraciones no están ni estarán nunca unívoca y definitivamente precisadas porque ellas mismas están cambiando y permiten posiciones antagónicas, la Universidad se encuentra, al parecer, sin otra alternativa que la de identificarse con el estado de cosas, sobre todo cuando éste se estabiliza o se define con rigidez. Para apreciar hasta qué punto esto es así, basta imaginar si sería viable una Universidad norteamericana, chilena o católica que estuviese abiertamente en contra de los principios fundamentales que inspiran a la sociedad o a la institución que las sostiene, o una Universidad soviética o cubana cuya orientación y actividad estuviesen en pugna con el marxismo y con régimen.

Esta identificación con el *statu quo*, en muchos respectos necesaria y hasta cierto punto inevitable, puede no tener consecuencias graves (aunque también las ha tenido) para la libre creación en ciertos aspectos de la actividad universitaria, tales como la investigación y la formación teórica y aplicada en las ciencias exactas y naturales, de suyo dinámicas "cuya índole, poco controvertible, favorece la universalización de los criterios; pero suele tenerlas en el campo del arte y de las ciencias humanas, particularmente de las ciencias sociales, y, sobre todo, en los fines generales y específicos de la formación de los jóvenes para su futura responsabilidad social.

Sin embargo, la Universidad, para ser fiel a su función esencial, para identificarse verdadera y profundamente con su sociedad y servirla en la mejor forma posible, podría y debería, como lo he dicho, antes de que la expresión se con-

virtiera en un lugar común, asumir el papel de inteligencia y de conciencia crítica de su nación en marcha, atenta sin duda, al estado de cosas y dispuesta a estudiar y a ayudar a resolver lealmente los problemas que éste genera, dentro de lo que incumbe a la Universidad, pero sin perder de vista la evaluación y el análisis objetivo, riguroso y responsable de los nuevos valores y caminos que los jóvenes de ahora deberán enfrentar en el futuro. Esta tarea de evaluación de los valores, que en otras épocas cumplieron la teología y la filosofía y que ahora las ciencias sociales, olvidando que son ciencias humanas, desempeñan malamente, sea porque no se atreven a abordarla, so capa de que no es científica, sea porque la abordan con dogmatismos ya superados, es probablemente lo que en primer lugar los jóvenes querrían encontrar —y no encuentran— en la Universidad.

Por otra parte, no hace falta insistir en que esta tarea de evaluación de los valores —no sólo en abstracto sino mediante el análisis de los efectos reales que ellos tienen o podrían tener en la conducta de los individuos y en la estructura y funcionamiento de la sociedad— es lo que justifica y hace imprescindible la autonomía universitaria.

La reforma de la Universidad consiste, pues, en devolverle su función crítica dentro de las actuales circunstancias. Es el único medio de superar el desajuste entre las exigencias de una sociedad que está cambiando y una Universidad que, al identificarse con el estado de cosas, falla a su vocación esencial de orientarse hacia el futuro, de examinar y poner en tela de juicio no sólo los valores y estructuras vigentes sino también los que pugnan por abrirse paso, y de contribuir al desarrollo y a la verdadera independencia de la nación que la sostiene.

Es éste el desajuste fundamental del cual derivan todos

los demás: profesionalismo exagerado en desmedro de la formación general del estudiante; verbalismo y énfasis en aprender conocimientos hechos más bien que en aprender a aprender, divorcio entre investigación y docencia; parcelación de la Universidad en facultades y poco interés por democratizarla en lo interno y en lo externo; falta de una política definida; imprevisión del extraordinario incremento de la matrícula, y otros en cuyo análisis no me detengo porque ha sido hecho en varias publicaciones, entre ellas el "Informe sobre Bases para un Plan de Desarrollo de la Universidad de Chile", en cuya preparación me correspondió colaborar.

Las principales consecuencias del concepto de Universidad crítica en una sociedad cambiante que enriquecen o modifican la idea tradicional de la responsabilidad universitaria, se resumen a mi juicio como sigue:

—La función crítica de la Universidad comprometida, a diferencia de la Universidad torre de marfil o al servicio incondicional del estado de cosas, es lo que justifica y hace indispensable su autonomía con respecto del gobierno y de cualquier grupo de presión o de poder, nacional o extranjero (lo cual incluye tanto a los partidos como a cualquier variedad de imperialismo), que pueda desviar, limitar o menoscabar el ejercicio de la función crítica. La Universidad que se identifica con el *statu quo* y es un simple instrumento del gobierno y del régimen imperante no tiene autonomía, como es el caso en los sistemas totalitarios, o, si la tiene, no la necesita;

—La Universidad, en el ejercicio de sus funciones propias, debe favorecer la educación política de los universitarios, la investigación y el análisis de las cuestiones políticas y el examen y la evaluación de las doctrinas, y debe comprometerse

con el futuro de su sociedad sin descuidar el estudio de los problemas del presente;

—La Universidad debe crear y preservar a todo trance un clima de respeto a todas las posiciones —el llamado pluralismo ideológico— libre de presión y violencia, en el cual el diálogo reemplace al monólogo y la discusión a la disputa, y

—La Universidad, sin violentar la naturaleza de sus propias funciones, tiene una responsabilidad específica en la tarea de promover y orientar el cambio social y de acelerar el desarrollo y la verdadera independencia de nuestros países; pero su responsabilidad en esta tarea es obviamente de otra índole que la que corresponde al estado y sus organismos y a los partidos políticos, y no puede suplantarla.

Esto nos lleva, naturalmente, a plantear el complejísimo y candente problema del papel de la política, de las ideologías y de los partidos en la reforma de la antigua Universidad y en el funcionamiento de una Universidad crítica.

Es elemental e indiscutible que la posibilidad de cualquier cambio, por necesario que sea, provoca resistencia, y que si estas resistencias no se vencen, el cambio no se produce. El cambio en la Universidad, donde se supone que se concentran las personas adiestradas o por adiestrarse en la consideración inteligente y objetiva de las situaciones más complejas, no constituye en modo alguno una excepción. Puedo decirlo por experiencia de primera mano y con mucho fundamento porque en 1966 no sólo el Consejo Superior de la Universidad de Chile, sino también la mayoría de los miembros de sus facultades se negaron —de hecho a proseguir la discusión de unas proposiciones de reforma, muchas de las cuales ahora todos aceptan o dicen aceptar.

Los movimientos estudiantiles de estos últimos dos años

han tenido, entre otras consecuencias, la de cambiar drásticamente el clima de la opinión a este respecto. Algunos de los que, por diversos motivos o razones, se opusieron antes a una reforma efectiva, lamentan hoy no haber hecho a tiempo lo que había que hacer. Otros, los más, se han convertido en reformistas con sospechosa rapidez, sea porque ya sabían nadar en todas las aguas, sea por obligación de partido, sea porque tienen miedo de que los tilden de antirreformistas. Así se facilita, pero sólo en apariencia, la tarea de los auténticos reformistas. Porque si hace tres años era más claro en muchos universitarios el conocimiento de lo que había que hacer que la voluntad o la posibilidad de hacerlo, ahora es al revés: hay más acuerdo en que haya cambios que en la naturaleza de esos cambios. Sin embargo, saber qué hacer y querer hacerlo son igualmente fundamentales para una reforma verdadera.

¿Qué ha ocurrido en estos últimos dos años? La resistencia al cambio, que es el mecanismo regulador de las transformaciones sociales, está obviamente vinculada a la cuestión del poder. Lo que ha pasado en Chile, a diferencia, por ejemplo, de lo que ocurrió en Francia, es que la quiebra de la resistencia al cambio en materia de Reforma Universitaria fue provocada, no por una rebelión espontánea de los estudiantes al margen de los partidos políticos, sino por éstos a través de sus organizaciones estudiantiles. Cumplido su propósito inicial, los partidos parecen dispuestos a ganar posiciones en la Universidad mediante la alianza, el compromiso o la lucha abierta entre ellos. En estas circunstancias, no es de extrañarse que los contenidos y métodos de la reforma como proceso universitario hayan pasado a segundo plano o se subordinen a las alternativas de la lucha por el poder político, mientras los resultados de esa lucha

no se definen, como es todavía el caso de la Universidad de Chile. Tampoco es de extrañarse que, para los grupos de extrema izquierda cuya posición es consecuente con sus principios, tales contenidos pierdan toda importancia ante la tarea inmediata de transformar revolucionariamente a la sociedad.

Me parece indispensable ir más allá de esta descripción general de lo que ocurre en nuestras universidades. La ingerencia en ellas de los partidos políticos ha contribuido, sin lugar a dudas, a darles el dinamismo y la voluntad de cambio de que carecerían, pero está comprometiendo seriamente las condiciones mismas de su eficacia, los principios básicos de la universidad crítica y las posibilidades de una reforma verdadera.

Es esta una situación cuya gravedad actual y cuyas nefastas consecuencias previsibles justifican sobradamente el esfuerzo de los universitarios para comprenderla más a fondo. Es explicable, pero alarmante, que no parezcan dispuestos a hacerlo. El hecho de estar inmersos en ella hace difícil mirarla con objetividad y perspectiva y medir sus proyecciones. La enorme carga de apasionamiento y de violencia, de generosidad y esperanzas que contiene hace que mientras unos la condenan con vehemencia y sin mayor análisis otros la aceptan demasiado fácilmente, como un hecho inevitable e irreversible, como el precio necesario que hay que pagar por la reforma, o como la simple continuación, con otro signo, de ciertas prácticas que ocasionalmente se observaban en la antigua universidad y que si eran censurables en ésta dejarían de serlo (no se ve por qué razón) en la Universidad reformada.

De ahí que por diversos motivos muchos universitarios, docentes y estudiantes, no puedan (por inercia o por inep-

cia), no quieran (porque no les conviene), o no se atrevan, por cobardía intelectual, a plantear esta situación con franqueza y con claridad ni a examinarla críticamente. Son palabras duras, pero justas y necesarias. Que los políticos jueguen a la política del avestruz, y pretendan creer (sin engañar a nadie) que hay acuerdo donde no lo hay ni puede haberlo mientras el desacuerdo no se plantee claramente ni se someta al juicio de la razón; pero no los universitarios. Por mi parte, y sin otro ánimo que el de provocar la discusión y perturbar esta peligrosa complacencia, formularé un punto de vista que puede parecer herético en el contexto de las ideologías en boga y de los partidos que luchan por el poder político en el plano nacional, pero que me parece ortodoxo en el contexto de la Universidad, a sabiendas de que el análisis de esta cuestión es tan vital como difícil y deberá comprometer el espíritu crítico y la capacidad creadora de docentes, estudiantes y no docentes.

Teniendo presente lo que se ha dicho más arriba sobre la función crítica de la nueva Universidad y sobre la importancia que ésta debe dar a la educación política de sus miembros, el problema reside, a mi juicio, en una triple confusión: *se confunde la política con alguna ideología; la educación política con el adoctrinamiento, y la politización de la Universidad con la partidización de la Universidad.*

El resultado de esta triple confusión es que la Universidad tiende a convertirse en campo de batalla y en botín de las luchas partidistas, olvidando que el verdadero poder universitario es de otra índole que el poder político y se reduce a muy poca cosa cuando se le supedita a éste. De este modo, como lo vemos semana a semana, se pone en peligro la autonomía de la Universidad; se altera con cualquier pretexto el orden indispensable para la labor universitaria y para

toda tarea constructiva, cualquiera que sea su orientación; se subordina el estudio y la decisión de los complejos problemas de la reforma y la selección de profesores y autoridades a las conveniencias partidistas, y hasta se pide a la Universidad una acción directa que no le corresponde en el proceso de acelerar los cambios sociales.

Es indudable que toda posición política tiene algún substrato ideológico o doctrinario; pero es falso que toda posición política, si se la entiende como la manera de encarar una situación política concreta y aun como una actitud general frente a los problemas políticos, se identifique necesariamente con una ideología. (A menos que se agregue a la lista de las ideologías una que en verdad no cumple los requisitos más abajo enunciados, ya que su única doctrina es aplicar el espíritu crítico y la capacidad creadora al estudio de los problemas políticos, a la evaluación de las soluciones que se proponen para ellos y a la búsqueda y aplicación de nuevas soluciones; tal ideología, para comodidad de los que no pueden juzgar sin ayuda de etiquetas, podría denominarse criticismo, siempre que se descarte la connotación filosófica del término; tiene una doble ventaja: no es incompatible con lo que hay de válido en las otras, y nos sustrae del colonialismo cultural en materia de pensamiento político; pero tiene una doble desventaja: no es fácil, y no es muy apropiada para organizar partidos).

Las ideologías —llámense nacismo, racismo, capitalismo, socialcristianismo, marxismo, imperialismo, nacionalismo, para mencionar sólo las que ahora tienen mayor vigencia— revelan una extraordinaria eficacia para polarizar y canalizar las posiciones políticas y para darles un contenido fácilmente accesible. Pero consiguen esta eficacia sólo al precio de ciertos aspectos irracionales que constituyen la esencia

misma de las ideologías: confianza absoluta e inquebrantable de poseer la verdad; explicaciones muy generales de los hechos, a veces plausibles, a menudo falsas, generalmente contenidas en textos o escrituras cuya interpretación suele originar cismas y divisiones irreconciliables; recurso al sentimiento o a las pasiones para motivar o exaltar la acción, que no siempre se detiene ante el fanatismo, y uso deliberado del adoctrinamiento para hacer prosélitos.

Es preciso reconocer que una doctrina tan respetable por su afán de liberar al hombre y por lo que tiene de científico y de tan valiosa contribución al conocimiento y al desarrollo de la sociedad como es el marxismo, responde punto por punto a esas características.

Si hay un lugar en el cual las ideologías, por la importancia decisiva que tienen en el futuro de la sociedad y en la educación política, pueden y deben ser examinadas críticamente, ese lugar es la Universidad, siempre que en ella impere el pluralismo ideológico, el cual no consiste, como algunos pretenden, en la libertad de adoctrinar, sino en la de plantear todos los puntos de vista y someterlos al juicio de la razón crítica.

Otra cosa son los partidos, a través de los cuales las ideologías y sus variantes encuentran expresión concreta en un contexto histórico dado. Su función es interpretar situaciones específicas a la luz de la ideología en que se inspiran con el propósito de influir sobre la política nacional, sea desde el poder, sea desde la oposición en la medida en que ésta es permitida. Los partidos contribuyen aún más directa y específicamente que las ideologías a polarizar, canalizar y clasificar la posición política y a darle contenido proponiendo o imponiendo programas y consignas y hombres que puedan realizarlos. Sin embargo, como en el caso de las

ideologías, basta un instante de reflexión para reconocer que las posiciones políticas no se identifiquen necesariamente con las posiciones partidistas, ni siquiera en los regímenes de un solo partido.

Por la influencia que ejercen en la vida nacional y en el proceso de orientar y poner en marcha los cambios sociales, los partidos también deben ser objeto de análisis en la Universidad, así como su historia y sus contenidos programáticos deben ser parte de la educación política, cuya importancia como complemento de la educación general parece indiscutible.

Lo que da lugar a desacuerdo y constituye el nudo mismo de la triple confusión mencionada, es el papel de los partidos en la educación política de los universitarios, por una parte, y, por otra, en la vida de las Universidades.

A este respecto, como a cualquier otro, la Universidad no debe ni puede permanecer aislada o al margen de la vida nacional, ni ignorar olímpicamente la existencia de los partidos en su seno. Si lo hiciera, no podría cumplir la misión especialísima que la justifica como institución social y que es la de ser la inteligencia y la conciencia crítica de la nación; pero si olvida por un momento la delicada misión que le es propia o menoscaba las condiciones en que ésta puede ejercerse, compromete en el acto su eficacia. Profundo error sería creer que esta es una distinción de matiz; se trata de una diferencia fundamental, aunque ciertamente no es obvia ni fácil de reconocer en la práctica por la intensidad de los intereses empeñados en obscurecerla.

Uno de los fines de la educación política es dar a los universitarios la oportunidad para formular o revisar sus propias posiciones con pleno conocimiento de todas las posibilidades y de manera responsable. Ello incluye, por cier-

to, el derecho que tienen, como todo ciudadano, de afiliarse a un partido o de no hacerlo, si así lo deciden. Pero, ¿quiere decir esto que en nombre o so pretexto de la educación política los miembros de un partido, cualquiera que sea, tengan derecho a usar la situación de aprendizaje o la posición de autoridad para reclutar adeptos? He aquí una de las cuestiones que deben ser dilucidadas y resueltas por los universitarios, no sólo como un ejercicio académico sino también desde el punto de vista de las consecuencias que ella tiene sobre su propia conducta y sobre la conducta de la Universidad.

Otras cuestiones, más complejas y difíciles de responder que la anterior, suscita el papel de los partidos en el funcionamiento y en la vida de la Universidad.

No se trata, por cierto, del papel que innegablemente corresponde a los partidos en la discusión, formulación y evaluación de la política educativa nacional y en la tarea de asegurar que los servicios educativos, inclusive los de educación superior, dispongan de los recursos necesarios para su financiamiento.

Se trata de averiguar si en el proceso de adotar las decisiones de orden político interno que específicamente competen a la comunidad universitaria —orientación general de la política de la Universidad y, dentro de ésta, de sus políticas integradas de docencia, investigación y extensión; revisión de sus estructuras y de su organización académica y administrativa a la luz de una evaluación del funcionamiento de las mismas, y elección de sus autoridades, para mencionar sólo las más importantes, los partidos políticos, que legítimamente operan en el plano nacional, pueden intervenir sin menoscabo de la autonomía universitaria y sin

interferir con el cumplimiento de la función propia de la Universidad.

Lo anterior supone analizar las diferencias que existen entre política universitaria interna y política nacional; precisar las características de aquélla que justifican en la Universidad, como corolario del pluralismo ideológico, el pluralismo partidista, el cual (parecería obvio, pero es necesario decirlo), debe incluir a los sin partido, a la variada gama de "independientes", que constituyen una alta proporción de los universitarios, examinar, sobre la base de experiencias concretas que ciertamente no faltan, hasta qué punto los procedimientos de la lucha partidista en el plano nacional pueden ser transferidos a la Universidad sin mengua para ésta; hasta qué punto la disciplina que un partido impone a sus miembros es compatible con los deberes del universitario, en especial cuando éste se encuentra en posición de autoridad, y otras cuestiones igualmente delicadas que han de surgir de la discusión misma.

Lo dicho bastaría para dejar planteado el problema desde el punto de vista universitario si la agudización de la conciencia de los conflictos e injusticias de nuestras sociedades y de la urgencia de resolverlos no llevase a algunos a exigir o a aceptar una moratoria con respecto al supremo valor de la persona humana, sobre el cual descansan la actitud crítica y toda auténtica liberación del hombre.

Si no los partidos, que explicablemente tienden a simplificar los problemas y a polarizar sus soluciones, ignorando matices que a menudo son fundamentales, los universitarios tenemos la obligación inexcusable de reconocer y evaluar críticamente la violencia implícita, tanto en el estado de cosas como en las soluciones que se proponen para reemplazarlo, y la de comprender que a este respecto el verdadero y

directo compromiso de la nueva Universidad es con el cambio social más bien que con una cualquiera de las concepciones doctrinarias que mediatizan dicho compromiso.

Sólo en una Universidad deliberadamente crítica de nuestras sociedades y de sus ideologías, profundamente empapada, en la diaria convivencia, del respeto a la dignidad del hombre, aprenderemos a descubrir y a denunciar las fallas de las estructuras sociales, y a ponerles remedio sin encender nuevas pasiones ni alimentar nuevas violencias para sofocar o extinguir las antiguas.

3. *Estructuras que deberían tener la Educación Superior y la Universidad de Chile. (Preguntas 9 a 19 y algunas no formuladas relativas a la coordinación y planeamiento de la Educación Superior)*

Me remito a este respecto al Informe ya citado sobre "Bases para un plan de desarrollo de la Universidad de Chile" (1966), a cuya preparación contribuí, y al contraproyecto de ley de Educación Superior sometido a la Comisión I de los Plenarios de Reforma (1968), que representa en detalle mi punto de vista sobre el particular.

En cuanto a la estructura que debería tener la Universidad de Chile, estimo que siguen siendo válidos el análisis de la situación y los grandes lineamientos de la reforma propuestos en el Informe de 1966, muchas de cuyas recomendaciones han sido adoptadas en principio por los universitarios reformistas.

Quiero insistir sólo en dos de estas proposiciones que me parecen de capital importancia y que han sido desestimadas o acogidas con reserva:

- 1) La de entregar las responsabilidades administrativas de la Universidad (en el sentido amplio del término) a tres organismos jerarquizados —los departamentos, las sedes y la Universidad nacional—, y la tuición de las responsabilidades académicas a facultades nacionales con filiales en cada sede, con las relaciones y funciones que se especifican en el Informe, y
- 2) La de desarrollar los servicios técnicos (de alumnos, de organización de los estudios, de extensión, administración en sentido estricto, planeamiento, etc.), tanto en las sedes como en la Universidad nacional.

La preocupación primordial por el poder que ha caracterizado hasta ahora al proceso de reforma ha llevado a muchos a mantener el antiguo concepto de facultades académico-administrativas, aunque algunos ya prevén el riesgo cierto de recaer en los vicios del pasado y de complicar innecesariamente la estructura de la Universidad con una proliferación de organismos —o “instancias de poder”, como se ha dicho— sin funciones diferenciadas. Esto último, según entiendo, ya fue advertido en el seno de la Comisión encargada de preparar el anteproyecto de estatuto universitario sobre la base del referendium de noviembre pasado. Aún es tiempo de reexaminar críticamente esta cuestión a luz de sus consecuencias previsibles sobre el funcionamiento de la nueva Universidad.

En cuanto a la segunda proposición, que es mirada con desconfianza por los que temen (no se ve con qué fundamento) la subordinación de la Universidad a los tecnócratas, muchos comprenden ya que sólo se trata de la introducción de inovaciones que harán más eficaces ciertos aspectos de la acción universitaria y que no son, en modo alguno, incompatibles con los fines de la reforma.

4. *Evaluación de ciertos aspectos generales del proceso de Reforma Universitaria iniciado en Chile (Preguntas 23 a 27).*

Mis respuestas anteriores contienen abundantes elementos de juicio relativos a esta pregunta. Me limitaré, por lo tanto, a destacar un concepto en cuyos alcances me parece que no se ha insistido lo suficiente en el proceso de reforma y cuya adecuada comprensión por parte de los universitarios y del público estimo de vital importancia.

Es el concepto mismo de reforma, que para muchos es sólo un cambio de las estructuras de poder, de ciertos aspectos de la organización académica y de los fines profesados de la Universidad, cambios que se consagran en un nuevo Estatuto. Sin duda eso es, externamente, la reforma. Pero si así no más se la concibe, ésta podría reducirse a una simple modernización, mediante la introducción de inovaciones necesarias o de una nueva terminología; sería poner el vino viejo en odres nuevos, corriendo el riesgo de encubrir bajo una retórica reformista la adición de nuevos vicios a los antiguos vicios que se quería eliminar. La reforma es algo más profundo; es un proceso continuo. Un nuevo estatuto, una nueva declaración de principios cambiarán poco en la conducta de las instituciones si no son el reflejo, o siquiera el anticipo o el propósito, de un cambio efectivo en las personas. Una auténtica reforma de la Universidad supone una reforma de los universitarios —estudiantes, docentes, y no docentes— mediante una participación democrática y directa de todos, no tanto en el poder como en el proceso de modificar sus propias actitudes y de asumir sus nuevas responsabilidades frente a la tarea que específicamente les corresponde.

No son estatutos o reglamentos los que enseñan a autoridades y funcionarios a servir lealmente a la Universidad, a defender su autonomía y la integridad de su función crítica, por encima de personales intereses, afiliaciones o ambiciones, ni a usar sin servilismo, arbitrariedad ni prepotencia el poder que se les confiere para dirigir o asegurar la marcha de la institución y anticiparse a las necesidades de su desarrollo.

No son reglamentos ni discursos, sino una convivencia creadora lo que enseñará a estudiantes y maestros a separar lo que es universitario de lo que es partidista; a respetarse mutuamente, superando la antigua relación de sometimiento o rebeldía, por un lado, y de rigidez o condescendencia, por otro; a formar juntos al tipo de hombre que se espera de la nueva Universidad: no sólo un hombre medianamente educado y con un título, sino un hombre educable, es decir, deseoso y capaz de continuar su propia educación, y comprometido responsablemente, es decir, como él lo entienda, con el futuro de su sociedad.

Es ser realista presumir que las modificaciones de organización que hoy se adopten pudieran revelarse en breve inadecuadas para alcanzar los fines de la reforma, la cual, hay que repetirlo, es un proceso continuo y la consecuencia lógica del concepto de Universidad crítica, cuya primera obligación es la de examinarse a sí misma. Por eso, sin contrariar nuestra afición a los textos reglamentarios o legales, sería prudente establecer en ellos, junto con las estructuras que se convenga en dar a la Universidad, el mecanismo por el cual dichas estructuras puedan ser evaluadas y modificadas cuando ésta lo estime necesario.

Se acusa a los ingleses de ser conservadores. Sin embargo, es una Universidad inglesa, la Universidad de Sussex, crea-

da en 1961 y en cuyos comités directivos los estudiantes tienen una alta representación, la única que yo sepa a la cual su Carta de fundación, otorgada por la Reina, le exige —a petición expresa de quienes la organizaron— que revise regularmente sus estructuras. Lo ha hecho ya dos veces en su corta existencia, con resultados muy aleccionadores ya que dichas estructuras se han hecho cada vez más sencillas y eficaces.

5. *La integración universitaria latinoamericana. (Preguntas 7 y 8).*

Aunque el término integración está de moda, no parece el más adecuado para indicar el propósito eventual de establecer un mercado común latinoamericano y al anhelo, aún mal definido, de revitalizar o actualizar los aspectos comunes de nuestra tradición cultural.

Con todo, y en lo que atañe a la Educación Superior, la idea encierra posibilidades que apenas han sido exploradas en reuniones de la UNESCO y de la Unión de Universidades de América Latina; me limitaré a mencionar las dos que me parecen más viables.

Por una parte, es posible y deseable intensificar sistemáticamente la cooperación interuniversitaria, facilitando el intercambio de informaciones y experiencias, en especial las relativas al proceso de reforma, así como el de profesores y estudiantes.

Por otra, parece indispensable y urgente promover la creación de centros o institutos de estudios latinoamericanos que, a diferencia de lo que ocurre en universidades de EE. UU. y de Europa, no existen en las nuestras. Tales cen-

tros podrían ser el punto de partida para enfocar cooperativamente los esfuerzos de investigación de los problemas culturales, sociales y económicos de nuestros países que están dinámicamente vinculados al desarrollo y a la independencia de América Latina.