

Textos fundamentales sobre
LA UNIVERSIDAD

Textos fundamentales sobre
LA UNIVERSIDAD

Gonzalo Rojas Sánchez
EDITOR

TERCERA EDICIÓN
Santiago de Chile

© GONZALO ROJAS SÁNCHEZ

Inscripción N° xxx

Derechos exclusivos y reservados para todos los países

Texto compuesto con matrices Linotron Baskerville 9/11

Se terminó de imprimir esta 3ª edición en Quad/Graphics Chile S.A.

1.000 ejemplares

IMPRESO EN CHILE / PRINTED IN CHILE

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN A LA PRIMERA EDICIÓN	7
INTRODUCCIÓN A LA SEGUNDA EDICIÓN	10
INTRODUCCIÓN A LA TERCERA EDICIÓN	13
PRÓLOGO	15
I ESENCIA DE LA UNIVERSIDAD	19
a) La relación maestro-discípulos	19
b) La búsqueda de la verdad	36
c) Trascendencia de la Universidad	53
II FINES Y FUNCIONES DE LA UNIVERSIDAD	72
a) La investigación	80
b) La docencia	92
c) La extensión	109
d) La formación fundamental	111
e) La formación profesional	135
III LA ORGANIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD	140
a) La autoridad universitaria	140
b) La participación en la Universidad	151
c) La organización del espacio	162
d) El financiamiento de la Universidad	164
e) La admisión a la Universidad	177
IV LA UNIVERSIDAD Y EL MUNDO QUE LA RODEA	186
a) La Universidad y la sociedad	186
b) La Universidad y el Estado	224
c) La Universidad, la empresa y los partidos políticos	237
d) Las relaciones entre Universidades	252
V LA TRAYECTORIA DE LA UNIVERSIDAD	256
a) Como institución universal	256
b) Como institución en Chile	266
ÍNDICE DE AUTORES	280

INTRODUCCIÓN A LA PRIMERA EDICIÓN

En los últimos diez años he tenido el privilegio de recorrer buena parte de las Universidades chilenas. En esas ocasiones he podido tomar contacto con alumnos de las más variadas carreras y mentalidades, de los más diferentes orígenes sociales y posiciones políticas. Nuestros encuentros se han producido de muchas formas: a través de la dirección de seminarios para grupos pequeños o tutorías individuales, de las clases regulares de Historia del Derecho, de algunas conferencias o paneles, e incluso de las simples conversaciones de café o pasillo.

En el centro de las múltiples experiencias vividas en esa fecunda relación, una me ha ido marcando especialmente con el paso de los años y me ha determinado a trabajar en este libro. Me refiero a la generalizada incomprensión de los alumnos universitarios chilenos sobre la esencia, fines, organización, relaciones y trayectoria de la Universidad. Pocos son los estudiantes que han leído sobre estos temas y son menos aún los que pueden exponer con coherencia algunos planteamientos sobre la materia. Pero, por otra parte, una significativa cantidad de notables excepciones me ha hecho pensar que la falla no está originalmente en los alumnos, sino más bien en quienes tenemos la misión de formarlos. La calidad humana de la gran mayoría de los estudiantes universitarios chilenos merece que se les abran las puertas al saber sobre la propia Universidad y ésa es tarea de nosotros los profesores.

Por eso, he pensado que debía ofrecerse a esa juventud una obra como ésta. No se trata propiamente de una antología exhaustiva de escritos sobre la Universidad, sino más bien de una articulación de algunos textos que pueden ser considerados fundamentales en la materia. Obviamente no están todos los autores principales, aunque sí se ha procurado que una amplia gama de ellos quede representada. En este sentido, he puesto un especial interés

por recopilar los escritos de aquellos universitarios que directa o indirectamente han influido sobre mi propia dedicación a la Universidad. Por lo tanto, no debe resultar extraño que mayoritariamente los profesores seleccionados se vinculen a la Pontificia Universidad Católica de Chile y a la Universidad de Navarra, centros en los que he tenido el privilegio de formarme y trabajar. Por eso mismo, he preferido reducir mis propios comentarios al mínimo indispensable para dar continuidad dentro de cada capítulo a los trozos seleccionados.

En todo caso, no escapan a mi percepción algunos de los problemas que presenta la entrega final de un trabajo como éste.

Primeramente, se abordó la dificultad de coordinar autores clásicos con los más recientes, y autores extranjeros con los nacionales. Si bien es obvio que la tarea no ha sido fácil y presenta imperfecciones, también ha resultado muy gratificante comprobar la permanencia y universalidad de las ideas sobre la Universidad, lo que permitirá al lector seguir la trama de los textos sin rupturas en la argumentación.

En segundo lugar, se enfrentó la dificultad consistente en presentar los textos seleccionados fuera de su ámbito original, ya fuese éste un artículo, una entrevista, un libro, una conferencia, etc. Ciertamente los párrafos recopilados pertenecen a un cuerpo más amplio y al ser desvinculados pierden algo de su fuerza, pero la misma selección ha permitido presentar los aspectos más medulares del pensamiento de cada autor, colocando al lector frente al desafío de animarse a la lectura del texto completo, para lo cual se entregan en cada caso las referencias bibliográficas necesarias.

En tercer lugar, se intentó evitar las repeticiones innecesarias, ya que son muy frecuentes los planteamientos análogos de diversos autores sobre una misma materia. Parece haberse superado esta dificultad escogiendo aquel texto que mejor expresaba una idea, aunque en algunos casos, por la presencia de ciertos

matices importantes, se ha preferido cierta reiteración del núcleo de un pensamiento y, en otros, por la unidad misma del tema universitario, ha sido inevitable encontrarse con planteamientos similares en diversos capítulos de la obra.

Finalmente, mediante la revisión de más de mil textos se procuró hacer mínimas las inevitables omisiones propias de un trabajo de este género. En esta tarea colaboró con gran entusiasmo y dedicación el joven profesor don Raúl Madrid Ramírez, a quien en buena medida se debe que sea tan amplio el número de autores citados y tan extensa la bibliografía que de ellos se ha consultado. Las indebidas omisiones que subsisten son de responsabilidad del Editor.

Además, es de justicia destacar que desde el primer intento y hasta el paso final, han resultado decisivas las aportaciones de la Fundación Hanns-Seidel y de la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

No queda ahora sino dar paso a lo que verdaderamente importa, los Textos fundamentales sobre la Universidad, pidiendo a los alumnos lectores que saquen el mayor provecho de un trabajo que se ha realizado con afecto y pensando en ellos.

EL EDITOR

Santiago, 29 de septiembre de 1988.

INTRODUCCIÓN A LA SEGUNDA EDICIÓN

Desde aquel momento inicial de 1982, en el que se comenzó a preparar un conjunto de textos fotocopiados para realizar seminarios con alumnos de la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica de Chile, hasta hoy, han pasado diez años importantes en la historia universitaria del país.

En los últimos cuatro, ha circulado la Primera Edición de un libro que recogía y ampliaba esos intentos iniciales, y que pretendía sistematizar un pensamiento sobre la Universidad que fuera de utilidad para la tarea formativa de las nuevas generaciones.

Agrada pensar que algunos ejemplares de esa ya agotada Edición han servido quizás para ayudar a algunas personalidades a entender mejor el nacimiento de las nuevas Universidades, o los diversos proyectos de financiamiento de la Educación Superior o, tal vez, la Ley Orgánica de Enseñanza de 1990 y su proyecto de modificación hoy en trámite.

En todo caso, ésa es sólo una especulación, casi una ilusión.

Más realista es pensar que han sido muchos cientos los simples alumnos de variadas universidades chilenas -antiguas y más jóvenes- los que se han beneficiado de los seminarios en que pudieron participar, gracias al libro que se les entregaba y comentaba. Una decena de profesores realizaron ese trabajo de docencia informal en estos cuatro años, y a su generosa labor se debe la difusión y eficacia del texto publicado en 1988. Esa tarea formativa es la culpable del único agotamiento que resulta bienvenido, el de una tirada totalmente en manos de los lectores.

Pero, además, desde la aparición de la Primera Edición, al menos tres factores han exigido que se comenzara a trabajar en una nueva versión del libro.

Por una parte, las nuevas aportaciones que tantos universitarios han hecho en los temas que conforman la materia de la obra. Hay cientos de nuevos artículos y libros, más todos aquellos textos que generosamente se hicieron llegar al Editor y que, habiendo sido publicados antes de 1988, no fueron incluidos por desconocimiento.

En segundo lugar, mi contacto personal con una realidad que sólo intuía: el mundo universitario norteamericano, al que he podido acceder por visitas a diversas Universidades y asistencia a congresos. Muy en particular, la permanencia como Profesor Visitante en la Universidad de Notre Dame, gracias a un período sabático de la Universidad Católica y a una beca de la Fundación Fulbright, ha significado profundizar en ese conocimiento y ratificar las grandes líneas del pensamiento universitario contenido en la Primera Edición.

El tercer factor es muy singular, tanto por su naturaleza objetivamente dramática, como por lo que significó para una amplia mayoría de los profesores universitarios chilenos: el asesinato de Jaime Guzmán el 1 de abril de 1991, al terminar una de sus clases en el Campus Oriente de la Universidad Católica. Jaime fue el profesor universitario chileno que mayor influencia ha tenido en los últimos 25 años en el país. Si la Primera Edición se debía en buena parte a su magisterio, esta Segunda quiere contribuir a que siga *haciendo clases*, aunque sea irremplazable su penetrante palabra hablada, su certera improvisación, su solución exacta a la pregunta compleja, su consejo y exigencia a los más jóvenes.

Son las tres razones anteriores, que se mueven de lo general a lo muy personal, las que exigen esta nueva Edición, en la que han desaparecido algunos textos, ya sea porque han perdido vigencia al cambiar las circunstancias, o porque las materias que trataban han quedado más explícitas en nuevas aportaciones ahora incorporadas al libro. También hay algunas nuevas traducciones.

Si se ha querido reforzar un capítulo, hay que reconocer que el esfuerzo se ha puesto ahora con mayor intensidad en “La

formación fundamental”. Baste su título para explicar ese empeño; abundan también las circunstancias en la vida universitaria, cultural y moral del país que exigen esa mayor atención.

En síntesis, “Textos Fundamentales sobre la Universidad” se vuelve a entregar a los lectores chilenos -profesores, investigadores, directivos, alumnos, administrativos, ex alumnos- para que en cada uno de nosotros pueda crecer más y mejor el amor por la vida universitaria.

EL EDITOR

Santiago, 8 de diciembre de 1992.

INTRODUCCIÓN A LA TERCERA EDICIÓN

Se presenta esta Tercera Edición casi 20 años después de la segunda. Son muchos años y han sido, además, años muy intensos.

Las transformaciones y los conflictos experimentados por la Educación Superior en Chile han puesto a sus instituciones bajo la mirada atenta de las familias, de los jóvenes, de los políticos, de los comunicadores y, ciertamente, han exigido nuevas reflexiones de los directivos y de los profesores universitarios.

A las fuertes tensiones del 2011 no se llegó de la noche a la mañana. A la calle salieron algunos de los problemas que venían incubándose por años; y si otros fueron inventados por la movilización misma, también los hay que permanecen aún ocultos o apenas conocidos.

Amagadas de nuevo por la ideologización de unos pocos -y a veces, directamente por la anarquía de minorías desenfrenadas-abandonadas por la apatía de las grandes mayorías, a veces descuidadas por el entreguismo de quienes las debieran custodiar paternalmente, las Universidades enfrentaron el año pasado su momento más crítico desde 1968.

Se puede reaccionar frente a esa situación; se debe.

Para hacerlo, cabe insistir en las características esenciales de la institución universitaria, pero también es necesario mostrar de cuántas y muy variadas formas accidentales se la puede construir legítimamente. Si los diversos socialismos quisieran unificar las universidades bajo una mano estatal todopoderosa, no cabe duda que algunos liberalismos buscan disolver su naturaleza hasta el punto de convertirlas en simples negocios u autónomas opciones dentro de un pluralismo ilimitado.

En medio de esas tensiones, resurge con fuerza la necesidad de reforzar la teoría y la práctica universitaria, para que las corporaciones de educación superior no sean capturadas ni por el Estado ni por grupos de indolentes y audaces. Y no se trata sólo de defender su propiedad, sino su vida más íntima.

Por eso, este libro está destinado principalmente a los profesores y directivos universitarios; y, en segundo lugar, a los alumnos; y además, por cierto, a todos los que habiendo conocido estas instituciones han aprendido a amarlas y a enriquecerlas. Paradojalmente, quizás le sirva también a quienes sólo buscan instrumentalizarlas a partir de fines torcidos: podrían entender algo de la gravedad del daño que están causando.

La estructura fundamental de la obra se ha conservado, pero decenas de nuevos autores y nuevos textos han sido incorporados. Y el afán de servir que ha caracterizado a este libro desde su Primera Edición ha sido, una vez más, la razón que lo mueve.

EL EDITOR

Santiago, 15 de agosto de 2012.

PRÓLOGO

Prologar el libro de un solo autor resulta estimulante y también comprometedor. Hacerlo cuando la obra consiste en la articulación de textos de decenas de profesores e investigadores, es correr el riesgo del equilibrista. En fin, animarse a prologar si uno mismo ha sido considerado entre los autores citados, podría, simplemente, ser estimado de mal gusto. Pero aquí estamos, con la letra en curso, porque el riesgo es, al fin de cuentas del Editor que se ha atrevido ¡dos veces ya! a una tarea que le queda grande a cualquiera.

No me parece injusto ni peyorativo hablar así: sencillamente es reconocer la grandeza de la tarea universitaria. Puedo afirmarlo, porque llevo casi treinta años vinculado a la Universidad. Primero como simple estudiante de Derecho; con el paso de los años, como dirigente estudiantil; después como alumno de postgrado en Inglaterra, para continuar más tarde, en tareas directivas, editoriales y, por sobre todo, docentes y de investigación en la misma Universidad y en la misma Facultad en la que comencé mi formación.

En esa trayectoria, de la que estoy muy agradecido a Dios y a tantos que me han ayudado, he podido comprobar la riqueza y generosidad de la vida universitaria. He visto la maravilla de la enseñanza, el misterio de la investigación, el sufrimiento de los apuros económicos, la necesidad de la extensión y los servicios, en fin, las dimensiones múltiples de un mundo complejo y sencillo a la vez.

Complejo, porque hay tantas Universidades distintas, y sencillo al mismo tiempo, porque en todas ellas late, aunque sea todavía en estado embrionario, la común vocación por la formación y la sabiduría.

Por eso este empeño editorial me parece notable. Porque en Textos Fundamentales sobre la Universidad se aprecian al mismo tiempo la diversidad y la unidad, el conflicto y el acuerdo, la búsqueda y los encuentros, lo esencial y lo accidental, fines y medios, es decir, la riqueza de lo múltiple.

Esa ha sido precisamente la historia de los últimos treinta años de la Universidad en Chile.

Esa primera dimensión de diversidad y unidad, queda reflejada en el libro cuando, por ejemplo, se aprecia la variación en los sistemas legales para la creación y desarrollo de nuevas iniciativas universitarias, pasando de la antigua imposibilidad real a la actual multiplicación de nuevas instituciones, muy diversas también entre sí. En este sentido, el país ha dado un paso adelante gigantesco, aunque a veces se pise tierra blanda y se corra el riesgo de un tropezón.

Pero la diversidad ha ido de la mano con la exigencia unánime por la calidad de la enseñanza. Todas las corporaciones hoy existentes saben que la opinión pública demanda un nivel alto de calidad en sus tareas universitarias, como también lo ha hecho presente la autoridad educacional. Si algunas no logran en un plazo razonable las cotas de calidad esperadas, unánime sería también la crítica justificada que recibirían.

Desde un segundo ángulo, el libro recoge además las dimensiones de conflicto y acuerdo que han sido propias de las últimas tres décadas en el mundo de la Educación Superior. El conflicto nos ha cruzado a todos y de muchas formas: hemos sido rivales en doctrinas y modos de organizarnos, en el ejercicio del poder universitario y en las formas de financiar. Es triste recordarlo, pero también hemos sido llevados por esas luchas a la calle, al enfrentamiento físico, a la toma y la agresión.

Pero a estas alturas los años 67-73 y 84-88 parecen cosa muy superada, Hoy se asoman y cristalizan los acuerdos.

¿Quién discrepa de una autoridad universitaria radicada en los profesores? ¿Hay alguien que pida universidad gratuita y para todos? ¿Cuántos dudan de la importancia de la formación ética y política de los alumnos? ¿Dónde están los que decían que la revolución la haría la Universidad? Moderación y mínimos comunes: ésa parece ser nuestra alentadora situación actual.

Una tercera coordenada que atraviesa todo el libro es la búsqueda. En la Universidad se busca la verdad como tarea insustituible, se busca a los mejores para que sean sucesivamente alumnos y profesores, se buscan nuevas fuentes de financiamiento, se buscan, en fin, más avanzadas formas de organización, programas más formativos, Universidades para un país más formado. Se ve a la Universidad viva, con olfato agudo, atenta a todo lo que pueda ser solución verdadera.

Y, por otra parte, quedan de manifiesto tantos hallazgos ya consolidados. Entre otros, la jornada completa como eje de la actividad investigadora y docente, la libertad curricular, la tecnificación del gobierno universitario, la autonomía de las corporaciones respecto de los partidos políticos y otros grupos sociales. Se mira ahora hacia los primeros años 60 y descubrimos que estos hallazgos parecían entonces herejías o imposibles.

En cuarto lugar, “Textos Fundamentales sobre la Universidad” nos habla de lo esencial y lo accidental. Aparecen las actividades propias de la tarea universitaria, las piedras angulares que las sostienen y los métodos intransables que se usan para desarrollarlas. La fortaleza de unos hombres que investigan y enseñan la verdad con rigor, se nos presenta en toda su esencialidad.

Y, al mismo tiempo, quedan de manifiesto tantas accidentalidades que dan riqueza al conjunto. Énfasis mayores o menores en el postgrado, metodologías docentes más tradicionales o tecnificadas, formas de participación en las decisiones más o menos amplias, tamaños y duraciones de los cursos y mallas curriculares, etc. Estos temas antes quizás nos

dividían radicalmente, pero hoy simplemente nos distinguen y nos permiten aprender a unas Universidades de otras, a unos universitarios de otros.

Finalmente, el libro nos habla continuamente de fines y medios. Deja en claro que más allá de la Universidad -o más acá, porque la persona está primero- se abre el destino trascendente del ser humano. Trabajamos para Dios, para los demás, para la salvación de nuestra alma. Y ese arduo empeño se hace particularmente consolador cuando tiene lugar iluminado por la fe, en compañía de las verdades humanas y de la mano de la gente joven y sus ideales. Y los medios se van buscando de acuerdo a esa meta intransable. Unos varían y otros se repiten, para reafirmar ese juego de variedad y unidad del que venimos hablando. Así es la Universidad hasta en su nombre.

Por esto último, por aquello del fin trascendente, es que a la Fundación Jaime Guzmán le ha parecido especialmente significativo patrocinar esta Segunda Edición. Jaime vivió para Dios en todo, pero de modo casi indistinguible, amó la Universidad como colaboración humana a la acción redentora.

“Textos Fundamentales sobre la Universidad”, cuya Primera Edición estaba en su Biblioteca, recuerda en cada página ese amor de Jaime que nos compromete y nos anima. Gonzalo Rojas merece, pues, nuestra gratitud y reconocimiento.

Hernán Larraín Fernández

I

ESENCIA DE LA UNIVERSIDAD

a) La relación maestro-discípulos

La institución universitaria tiene una naturaleza propia y muy definida, por muchas que sean las diversas formas que haya adoptado en el tiempo y en el espacio. En ella hay un núcleo insustituible: la comunidad de maestros y discípulos.

La Universidad, se ha dicho, es la comunidad de maestros y discípulos para el descubrimiento y comunicación de la verdad. Dos elementos componen esta definición: primero, la doble acción -logos y diálogo- del descubrir y comunicar. Pero esta no es sino la vida propia de la inteligencia; segundo, esa acción está inserta de manera estable en una comunidad. Puede decirse, entonces con Ortega: “La Universidad es el intelecto -y por tanto la ciencia- como institución” (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *Idea de la Universidad*, en *La Universidad en tiempos de cambio*, 1965, pág. 8).

Por eso, resulta fundamental comprender que la Universidad está construida por hombres.

Hay un antiguo dicho según el cual las Universidades están “baties en hommes”, construidas con hombres. Las más importantes piedras vivas de la casa universitaria son sus profesores. Son ellos los que le dan impulso a su trabajo intelectual, los que atraen a los mejores estudiantes y hacen que la institución sea útil a la sociedad. En cualquier buena Universidad del mundo, la tarea más importante de sus directivos, es la de atraer y conservar a los mejores profesores, y una autoridad universitaria merecerá ser bien calificada sólo en la medida en que sea capaz de hacerlo. Por su parte, únicamente aquella Universidad en la que los buenos profesores

pueden desempeñarse con dignidad, independencia y autoridad, merece el nombre de tal (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *El verdadero desafío universitario*, en Realidad, N° 35, 1982, pág. 30).

Son esos hombres, a los que llamamos profesores, quienes conforman el núcleo de la institución universitaria.

Deseo describir a la Universidad no como la institución, sino como un conjunto de hombres investidos de cualidades para la obra que deben ejecutar. Durante la época de los orígenes de la Universidad en el mundo griego, quienes la constituían se ligaban por el amor al saber. ¿Qué características unen hoy día a profesores, investigadores y alumnos que forman la comunidad universitaria y en qué se diferencian de los demás miembros de la sociedad? Nosotros, por medio de la investigación, la enseñanza y el aprendizaje, nos ocupamos de descubrir verdades, transmitir las y formar, al nivel más alto que nos es posible, un grupo seleccionado de la juventud en el amor activo y en el trato de las ciencias, las tecnologías y las artes. Los grados académicos que otorgamos poseen, cada uno en su sitio jerárquico, la misma excelencia. Los títulos profesionales que concedemos están sometidos a las condiciones y jerarquías que determinan las leyes y responden a necesidades y requerimientos del grado de complejidad, división del trabajo y desarrollo general de la Sociedad. Preparamos para la obtención de ellos sólo en relación directa al nivel de formación científica o tecnológica superiores que requieren (JUAN GÓMEZ MILLAS, *Tradición y Tarea Universitaria*, en La Universidad: nuestra tarea, 1964, pág. 21).

A esos hombres se les pide una condición básica: la erudición. Este es un concepto que ha sido mal entendido, por lo que conviene tener una percepción correcta de lo que significa.

Así como un erudito no es un hombre que sepa todo en general, así tampoco es un hombre que lo sepa todo

en su propia línea de trabajo. Es un hombre que conoce prácticamente todo lo que, al presente, puede conocerse en su campo, que se da cuenta de su propia ignorancia y que trabaja muy duro para disminuirla. La erudición, por tanto, no consiste primariamente en la cantidad de conocimientos que un hombre posee, sino en el modo como los posee; y como quiero dejaros con esta idea, os diré de inmediato que un verdadero erudito es esencialmente un hombre cuya vida intelectual es parte de su vida moral; en otras palabras, un erudito es un hombre que ha decidido, de una vez por todas, aplicar las exigencias de su conciencia moral a su vida intelectual. Si vosotros lo hacéis inmediatamente, si aceptáis este compromiso y sois fieles a él, habréis comenzado ya a ser eruditos verdaderos. Si lo hacéis más exhaustivamente que vuestro maestro, habréis comenzado a ser un erudito mejor que él, y estaréis en el único camino que conduce a una amplia y profunda erudición (ETIENNE GILSON, *Ética de los estudios superiores*, en *El amor a la sabiduría*, 1974, págs. 11-12).

De esa erudición forma parte, entonces, una larga dedicación a la propia disciplina.

La Universidad que realmente forma en las profesiones, es aquélla cuyos profesores están convencidos de que uno tiene que profesar con autenticidad y con autoridad una disciplina, a la cual se ha consagrado durante largos años (HÉCTOR HERRERA, *La Universidad. problemas, soluciones, perspectivas*, en *Academia*, N^{os} 13-14, 1986, pág. 11).

Una erudición que debe estar al servicio de los alumnos.

El profesor necesita ser crítico consigo mismo, no dejarse llevar por un afán desmedido de erudición, explicando conocimientos que no vienen al caso. A veces esto no es fácil, pues pueden juntarse dos factores que atentan contra

esta renuncia que, con naturalidad, debe hacer un docente. Por un lado, es muy posible que lo que explica le apasione, sea fruto de su estudio de años; por otro, quizás se encuentre entre el auditorio algún alumno tan interesado en el tema que sea como material inflamable para la chispa del profesor. Aunque es estupendo que el profesor dé sus clases apasionado, tiene que tener en cuenta a todos los alumnos y hacerlos participar; cumplir el programa o, al menos, no omitir sus puntos esenciales. En esta tensión, en la que habitualmente nos encontramos los profesores, deberíamos preguntarnos con cierta frecuencia, ¿aprenden?, para que fuera posible concluir al modo cartesiano: luego enseñó (MARIA DE LAS MERCEDES ROVIRA, *De profesor a profesor*, 2007, pág. 52).

Y todo esto implica una determinada vocación en los profesores.

La dedicación a la Universidad es una vocación que no difiere de cualquier otra vocación; externamente es, por tanto, una profesión. Por ello absorbe la personalidad del profesor en forma íntegra. Ciertamente se diferencia de otras profesiones, al menos de las que exigen un estudio escalonado y que se manifiestan en un título, en que por su naturaleza se va formando en la experiencia de investigación y docencia; es ella una modalidad, un estilo que se adquiere y conforma en el oficio mismo; por ello sería absurda la existencia de una escuela de profesores universitarios. La escuela de éstos es la Universidad misma; y es sabia la organización académica que distingue jerarquías académicas a las que se accede en el curso de la vida, en la medida en que la culminación en estas jerarquías no haga pensar en una detención o estancamiento en el oficio, pues, por el contrario, la calidad de catedrático impone mayores obligaciones intelectuales. Puesto lo anterior, el profesor universitario vive para la Universidad y ésta es, por ende, su único medio de vida (ALEJANDRO GUZMÁN, *La Universidad investigadora*, en *Academia*, N° 15, 1987, pág. 29).

Estas personas son las que otorgan su verdadero valor a la Universidad.

Un punto esencial en todas estas consideraciones lo constituye la observación de que las Universidades valen por sus académicos, por el nivel de sus académicos, en primera instancia. De nada sirven los mejores Estatutos como tampoco sirven de nada las mejores intenciones si no existen en la Universidad académicos de real jerarquía. Los hombres que habitan la Universidad son el ingrediente esencial de ellas. Formar este contingente humano es una tarea que al país le ha tomado años de gran esfuerzo (IGOR SAAVEDRA, *La investigación científica en Chile*, en Cuadernos del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, N° 17, 1982, pág. 50).

Y su eficacia dependerá de su calidad de instrumentos y modelos a la vez.

El buen profesor se sabe instrumento y se usa a sí mismo como tal. Busca mejorar técnicamente, pero como no pierde de vista que el objeto de su tarea son sus alumnos, al educar también pone en juego su propia personalidad. En cierta forma, es como un artista, que debe conocer sus cualidades, pues a través de ellas dejará su impronta en la obra. Cuando decimos que *educar es un arte*, hacemos referencia a que es un saber práctico, pues no se trata sólo de transmitir y enseñar contenidos teóricos, sino sobre todo modelos y valores que guíen el conocimiento práctico y la acción, y ayuden a adquirir convicciones e ideales. El educador, como el artista, siempre elabora piezas únicas (MARIA DE LAS MERCEDES ROVIRA, *De profesor a profesor*, 2007, pág. 34).

Para llenar las vacantes, simplemente hay que buscar a los mejores.

El nivel de una universidad lo configuran muchos factores, pero creo que el único determinante es la calidad del profesorado. En

Harvard, la universidad más antigua de Estados Unidos, se nos conoce precisamente por esto, y este prestigio es el que atrae a los mejores estudiantes, los mayores fondos para la investigación y, ¡por supuesto!, el apoyo de nuestros antiguos alumnos, fuente importantísima de financiación, que reconocen en su triunfo profesional una deuda con la universidad. Harvard trabaja en la selección del profesorado con una exigencia poco común en Estados Unidos. Cuando queda vacante una plaza de profesor titular, la búsqueda del sustituto no se limita al abanico de posibilidades que ofrece nuestra universidad, ni siquiera nuestro país, se busca al mejor profesional allí donde se encuentre, en China, en Australia, o en cualquier parte del mundo (HENRY ROSOVSKY, *Compromisos éticos y sociales de la Universidad del siglo XXI*, 1996, pág. 1).

Todos los restantes elementos materiales sólo sirven de apoyo, porque la Universidad es una obra del espíritu humano, de su intelecto y de su voluntad.

En último término, la Universidad es una aventura del espíritu, es una gran posibilidad cuyo sustento lo constituyen los hombres que la encarnan. Profesores y alumnos; también sus autoridades. No hay sistema, estructuras o mecanismos que garanticen nada. Podrá haberlos mejores o peores: Facilitadores o entabadores. Todo eso sin embargo, es variable, y en último término secundario. Si acaso aquéllos en quienes recae la responsabilidad de sacar adelante esta obra intelectual, no están a la altura de la tarea, entonces hay seguridad de un fracaso. Lo genuino de la acción universitaria, como expresión humana, radica en ser ésta una manifestación del intelecto y de la voluntad. Pensar de otra manera es una negación, un acto nihilista que traiciona la esencia de una idea y de una vocación (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *Clase Magistral en la Facultad de Ciencias de la Universidad Austral de Chile*, en *El Correo de Valdivia*, 8 de junio de 1981, pág. 8).

De esta premisa nace el carácter comunitario que tiene la Universidad. Pero debe esclarecerse qué significa realmente esa comunidad.

El carácter de “comunidad” que posee la agrupación de estas personas no debiera prestarse a confusiones ni a juego de palabras: ese carácter lo da y define la empresa en común de promover el saber superior y las más altas normas de cultura, para su conversión en energía social a través de los graduados, por una parte, y del propio incremento del saber por la otra. La naturaleza de semejante empresa fija por modo inapelable la función, es decir, la participación de cada uno de sus elementos en la arquitectura del conjunto (JORGE MILLAS, *Democracia y autoridad universitarias*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, págs. 44-5).

Además, no es fácil encontrar personas que reúnan esas condiciones.

No debe perderse de vista que la Universidad no la hacen preponderantemente ni sus estructuras de organización ni sus autoridades administrativas. Le dan vida y la construyen día a día quienes con auténtica vocación intelectual se abocan laboriosamente a la tarea de enseñar, investigar y aprender. Ahí está la raíz de la vida universitaria, de la cual brota la savia de su verdadera fecundidad. Ahora bien, en dicha tarea, el aporte de esos académicos de selección que descuellan por su talento y su entrega a la Universidad, resulta particularmente insustituible. Casi podría decirse que para averiguar si detrás del rótulo que la designa como tal, hay o no una verdadera Universidad, tal vez el camino más seguro sea el de analizar si existen efectivamente esos universitarios de calidad superior, y si su actividad puede o no desenvolverse en un clima que les permita tener el peso y la influencia que merecen. Todo lo demás por importante que sea, viene por añadidura. Esos hombres cuyo trabajo configura el alma de la Universidad, como todas las cumbres, no se dan en abundancia. Por lo mismo, son siempre de muy difícil reemplazo. No es exagerado, por tanto, afirmar que la Universidad se nutre de la tradición intelectual

y moral de unos pocos (JAIME GUZMÁN, *Debate universitario oportuno*, en *El Mercurio*, 18 de enero de 1976, pág. 26).

De todo lo anterior se desprende que la vocación que requiere un hombre que busca dedicarse a la Universidad es muy alta, pero como se encarna en una persona con defectos como todas las demás, esa vocación puede terminar desdibujándose.

El verdadero profesor universitario es mucho más que alguien que dicta clases en horarios regulares y que trabaja en su laboratorio de tal a cual hora. Si es un hombre de ciencia, es esencialmente un hombre que pertenece a un sistema internacional, sin fronteras, con “reglas de juego” muy precisas y muy duras, donde se existe sólo si se es activo, y donde la actividad se mide exclusivamente por la cantidad y la calidad de la obra realizada. Es un juego a la vez cruel y hermoso, pero siempre implacable, que atrae como la lámpara a una mariposa nocturna, y que destruye a los que lo practican al mismo tiempo que les proporciona una razón de vivir. No se trata en consecuencia de un personaje simple, sino de un ser complejo, y el suyo no es un oficio fácil como parecen creer los no iniciados, sino un oficio duro y difícil. Sus motivaciones, por otra parte, tampoco son tan simples y puras como lo imaginan los que lo observan desde lejos. Se trata, por cierto, de un genuino y profundo deseo de saber, de una permanente y auténtica curiosidad intelectual, de oscuras y misteriosas resonancias estéticas: pero se trata también, además, de una ambición de gloria, de un afán de poder, de un deseo avasallador de demostrarse superior a los que le rodean (IGOR SAAVEDRA, *Entre los ríos y la lluvia, una ciudad para pensar*, en *Ciencia y Universidad*, 1979, pág. 91).

Para sobreponerse a esas tentaciones, el profesor debe procurar ser un ejemplo, un auténtico maestro.

Más que un instructor, el docente debe ser un formador de valores morales. Una persona que, con su palabra penetrante y sus ejemplos

de conducta, marque hondos rasgos éticos en sus educandos. Que sea capaz de forjar en ellos una conciencia moral, sin jamás caer en una ilícita concientización ideológico-política. Y por encima aún del instructor y formador, el docente encuentra su paradigma en llegar a ser un verdadero maestro. Aspiración máxima que no todos logran, pero que a todos les está abierta. Camino que se inicia en el conocimiento personal de cada alumno, y en la voluntad de transformarlo en su discípulo. Que luego sigue con la entrega del maestro a descubrir las potencialidades de sus alumnos, y estimularlos a desarrollarse por medio de su vocación, despertando en ellos altos ideales. Y que, finalmente, se traduce en que alrededor del maestro como guía se aglutinan discípulos que también se comunican entre sí con lazos de creatividad y hasta de comunes formas de vida, que en todos deja una huella imborrable (JAIME GUZMÁN, *Instructores, formadores y maestros*, en La Segunda, 15 de octubre de 1982, pág. 2).

Pero un maestro en el que los defectos también son perceptibles.

Varias ventajas se suman cuando un profesor, que aun no siendo perfecto en una actividad, colabora con sus estudiantes. Porque es muy difícil aprender cualquier cosa tratando de emular a un modelo perfecto. No solamente el modelo está muy lejos de la posibilidad de ser alcanzado, sino que también al aprendiz se le niegan las oportunidades de ver qué cosas salen mal. No es siempre cierto que aprendemos efectivamente de nuestros propios errores; puede ser mejor observar los errores ajenos. Cuando se ve a un profesor esforzándose en una tarea, puede aprenderse que es normal y predecible tener que esforzarse en ellas (FRANK SMITH, *Insult to intelligence, the bureaucratic invasion of our classrooms*, 1988, pág. 199).

La tarea docente implica una gran capacidad de comunicación, un dominio amplio del lenguaje.

Un profesor tiene que ser sobre todo una persona dotada de habilidad para comunicarse con sus colegas, con los cultivadores

de otras ciencias, y por supuesto con sus alumnos, a los que habrá de ayudar a adquirir esa amplitud de horizontes y esa facilidad para establecer conexiones. Todo esto era antes -en la Universidad medieval y renacentista- y es ahora -en las mejores Universidades anglosajonas- el núcleo de la educación universitaria. Las artes liberales son, en definitiva, modos de competencia comunicativa, artes o técnicas relacionadas todas ellas con el lenguaje (ALEJANDRO LLANO, *La Universidad del futuro*, en *Nuestro Tiempo*, N° 448, octubre de 1991, págs. 50-1).

Pueden aparecer desviaciones que afecten decisivamente el trabajo del profesor universitario.

Hasta hace poco, la imagen popular del profesor de Universidad -el enseñante de Oxford, por ejemplo- era la de un personaje huraño, quizá excéntrico; el profesor proverbialmente despistado, con una erudición inmensa en su campo, ligeramente inocente y torpe en todo lo demás. El universitario de hoy, sin embargo, puede tener ambiciones que corresponden a una imagen absolutamente distinta. Puede aparecer en la televisión como “experto”, ser entrevistado por la prensa, ser interrogado para expresar su aguda opinión en cuestiones públicas relacionadas con su campo (y no es extraño que hasta con otros campos); puede encontrarse beneficiosamente involucrado en los negocios de compañías importantes, ser llamado por el gobierno para consultarle o incluso permanecer por algún tiempo a su servicio, al máximo nivel. Estas posibilidades cambian, naturalmente, según los temas y la especialización de los individuos: sin embargo, en general, se puede decir que la Universidad de hoy no es ya un claustro aislado cubierto de yedra sino, más bien, una parte integrante del gran mundo ávido de poder, y que ofrece un horizonte considerable a esa clase de ambición cuando ésta existe entre el profesorado. La educación de los jóvenes no queda necesariamente abandonada por este motivo; pero en realidad es, efectivamente, sólo una de las tantas preocupaciones de la

Universidad (CHRISTOPHER DERRICK, *Huid del escepticismo*, 1982, págs. 65-6).

Algunos en realidad asumen una identidad contraria la enseñanza.

De la última década es necesario también destacar la aparición del profesor-ejecutivo o profesor-gestor y del profesor-político. El primero es trabajador y tiene el mérito de saber nadar en las aguas de esta siempre creciente burocracia que va camino de reducirnos a funcionarios sin tiempo para pensar, pero introduce en las facultades los criterios de los ejecutivos y los logrereros. El profesor-político, producto marginal de la nueva democracia, no es todo aquel que tiene una militancia, sino el que reconduce las escuelas de pensamiento a ideologías políticas e introduce las filias, fobias, compromisos e intereses políticos en la academia: en la selección de los cargos académicos, en el reparto de los fondos para investigación y en los demás asuntos universitarios. Es hábil en industrializar intrigas y organizar votaciones e, indirectamente, en arruinar la convivencia académica. La novedad de ambas clases de profesores es que compatibilizan el trabajar con la falta de espíritu universitario, cosa que en otros tiempos sería rara. Lo que tienen en común es considerar el saber como menos importante que el tener, ambicionar *potestas*, o dinero, más que *auctoritas*, y no tomar la universidad como un fin en sí (ANTONIO-CARLOS PEREIRA, *Política y educación*, 1993, págs. 62-3).

Desgraciadamente, esos defectos pueden ser indicios de una falta de vocación, mucho más grave que las debilidades de los alumnos. Y por eso, la gente joven a veces rechaza a sus profesores.

No se puede culpar a los jóvenes de volver la espalda a profesores que, en vez de enseñar cosas que se quisieran aprender de ellos, enseñan a sentir hastío ante ellas y programan frustraciones futuras (ROBERT SPAEMANN, *Crítica de las Utopías Políticas*, 1980, pág. 272).

En otras ocasiones son las propias debilidades de los alumnos las que pueden desanimar a los profesores. Para éstos, no se trata, entonces, de permanecer en el desánimo o en la simple admiración de una juventud rebelde, sino de compenetrarse de sus problemas para sacarla adelante.

Qué triste es el espectáculo de los adultos que no tienen una palabra que decirles a los jóvenes para romper el espejismo de sus seudovalores, para mostrarles un camino, para afirmar sus pasos aun cuando sea al riesgo del rechazo o de la incompreensión. A nosotros no nos es lícito caer en la hipocresía o en el conformismo de aceptar todo lo joven como si fuera bueno. A nosotros en una Universidad tampoco nos es lícito desoír la voz y la enseñanza de los jóvenes, rehuir su contacto, despreciar sus angustias, ignorar sus ilusiones. En esta institución, creemos que los jóvenes tienen mucho que aprender de nosotros, y creemos también que su contacto es la más rica fuente de inspiración para nosotros mismos (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Inauguración Año Académico 1986*, págs. 4-5).

Ambas partes pueden fallar; la consecuencia es la frustración.

Cuando el profesor no es efectivamente generoso, o cuando el alumno adopta una postura insincera y displicente, no hay comunicación posible, no hay función educativa, no hay Universidad; sólo se produce, por ambas partes, desencanto (FRANCISCO PONZ, *Reflexiones sobre el quehacer universitario*, 1988, pág. 447).

Lo que está en juego en la vida universitaria es mucho: llegar a ser hombres de bien.

La gente joven es enormemente porosa y receptiva, cuando el profesor, sin moralinas, pero con autoridad moral, logra

establecer una buena sintonía con el alumno. El rigor en el estudio, el cumplimiento de los deberes cívicos, la honestidad vital, la alegría que produce saber..., todo eso debe comunicarlo, incluso contagiarlo, un profesor a sus alumnos. Y ésta es una forma de poner en pie a la Universidad: enseñar a ser “hombres de bien” (GUSTAVO VILLAPALOS, *Hay que despertar y liberar a la Universidad*, en *Época*, N° 214, 1987, pág. 42).

Y para eso el profesor tiene que desarrollar una amplia gama de tareas

El profesor que procura sacar a luz y aclarar un problema de su ciencia en la mente de su alumno, el que discurre métodos de enseñanza más atractivos para hacer amar la verdad que enseña, el que es capaz de inspirar rigor y la adhesión a la verdad, el que enciende en sus discípulos la llama que los hará buscar para siempre la propia y mejor educación, ese profesor es un agente del Señor de la Vida, porque está haciendo que ella brote como un manantial en un espíritu hermano (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Palabras a la Universidad*, 2000, pág. 105).

Porque es en una cierta felicidad de la enseñanza y en la felicidad del estudio donde se expresa la comunidad de maestros y discípulos.

La Universidad no sobrevivirá más que si salvaguarda o recobra la felicidad de enseñar, la felicidad de estudiar. Son más numerosos de lo que se piensa los maestros y los estudiantes que todavía hoy sienten esos momentos de alegría que se producen cuando las inteligencias se abren. Quizá no sean muchos, pero hay que alejar la tentación de decir: los otros no nos interesan. Si esa felicidad es accesible aún a algunos, en el amanecer de la vida o en la proximidad del retiro, nuestro deber es intentar comunicarla (ROBERT ELLRODT, *La Universidad de mañana*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, pág. 210).

El progreso de las Universidades depende entonces de cada una de las personas que la integran, y el progreso de éstas es también, en buena medida, fruto del progreso de la misma institución.

Especialmente quiero recordarles una cosa: las Universidades progresan lentamente, y sólo en la medida del real progreso de la comunidad humana que las forma. Las mejores medidas de adelanto vienen a dar sus frutos muchos años después de ser implantadas. Yo tengo la ilusión de haber hecho algo para el progreso de algunas partes de la Universidad en que he servido; pero cada uno de esos modestos progresos me ha significado muchos años de vida. Tienen ustedes forzosamente que temperar su vehemencia y su prisa de jóvenes en el ritmo propio de la vida al que ustedes también -aunque no lo crean a veces- están sujetos (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Inauguración Año Académico 1985*, págs. 4-5).

Y en la búsqueda de ese progreso, profesores y alumnos juegan cada uno su papel.

En la vida universitaria los profesores son, por definición, los que innovan y los alumnos los que conservan. Pero éstos deben conservar el saber científico en el más alto nivel al que se ha llegado en un momento determinado: así lo reciben de sus verdaderos maestros -necesariamente enlazados a los investigadores- y desde allí tendrán que retomar el proceso de perfeccionamiento de la ciencia, al ejercer más tarde la docencia en permanente tensión renovadora. Por eso, cuando el profesor no avanza, cuando no innova, cuando sólo repite lo que antes aprendió, las nuevas generaciones de alumnos que quieren vivir su vida, su momento en la historia y no el de sus antepasados, se niegan a conservar lo que ya está viejo, no aceptan transmitir lo que ya no es válido y en su exasperación sustituyen la participación en la comunidad universitaria por un intento angustiado de asumir el gobierno universitario: buscan tener influencia decisiva para cambiar las autoridades, para resolver en los claustros. Porque los profesores

no innovan, ellos no quieren conservar y comienzan, entonces, a innovar (WILLIAM THAYER, *Consideraciones sobre la función política y la función universitaria*, en Revista de Educación, N^{os} 15-16, 1969, pág. 23).

Por eso, resulta fundamental una actitud vital y creativa en el profesor frente a las grandes cuestiones de la vida.

Como hombres y profesores que somos, debemos reconocer y asumir toda la esencia y modos de nuestras responsabilidades docentes. Para ser capaces de hacerlo, debemos recuperar una relación recta con la verdad de las cosas, con la realidad de las otras personas, con los postulados interiores de nuestro ser, con lo más íntimo de nuestro ser, y, final y constantemente, con Dios. Nuestro principal problema es una *metanoia*: un examen de toda nuestra actitud frente a la vida y un cambio en el modo en que vemos y tratamos con las personas, las ideas, las cosas y con nuestro propio conocimiento. Tal como lo veo, nuestro problema como profesores (lo que nos hará enseñar como personas y mantenernos así en medio de un mundo de poderes impersonales) se centra no en un asunto de métodos sino en la actitud global hacia la vida y en la examinación y reexaminación de esta actitud (FRANCIS J. O'MALLEY, en John W. Meaney, *O'Malley of Notre Dame*, 1991, págs. 161-2).

También es importante la creatividad en los métodos

Los métodos de enseñanza suelen ser anticuados. El aprendizaje basado en la repetición mecánica es frecuente, y los profesores no hacen mucho más que copiar sus propios apuntes en el pizarrón. Por consiguiente, los estudiantes, que por lo general carecen de recursos para comprar textos de estudio, deben transcribir las anotaciones en un cuaderno, de modo tal que sólo los que son capaces de reproducir de memoria una porción de ellas aprueba los exámenes. Estos enfoques pasivos de

la enseñanza tienen escaso valor en un mundo en que se premian la creatividad y la flexibilidad. En consecuencia, se requiere con urgencia una concepción más inteligente de la enseñanza, que haga menos hincapié en la absorción pasiva de los hechos que en el compromiso intelectual activo, la participación y el descubrimiento (GRUPO ESPECIAL SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR Y SOCIEDAD, *La educación superior en los países en desarrollo. Peligros y promesas*, 2000, pág. 25).

En el contexto que ya se ha descrito queda claro que la tarea de los profesores es enseñar a pensar, aunque es en esa tarea insustituible donde asoman los más graves peligros para la institución universitaria.

La Universidad es la institución cuya finalidad primaria es enseñar a pensar. Muchas veces he dicho que la única justificación de los profesores es que pueden contagiar el pensamiento a los estudiantes, y esto sólo puede hacerse pensando ante ellos, con ellos. El pensamiento es contagioso, pero no tanto como esas epidemias que ahora tanto nos preocupan; es un virus de actividad moderada. Pero, claro está, la condición inexcusable de pensar delante de los estudiantes es.... pensar. Si se carece de la vocación y el ejercicio, y hasta el hábito adquirido del pensamiento, no se puede cumplir la misión capital del profesor universitario, aunque se posean los conocimientos de la disciplina que se enseña, aunque se sea “competente” (JULIÁN MARÍAS, *La escasez de pensamiento*, en *El Mercurio*, 22 de julio de 1987, pág. A2).

Y, además, se trata de pensar a través del conocer, se trata de estudiar reflexivamente.

La noción de Universidad está ligada a la de un grupo de personas cuya actividad central gira en torno al conocimiento de la realidad en todas sus posibilidades, siendo el estudio el medio especial que utiliza para lograr tales propósitos. Sus

actores principales, profesores y alumnos, destinan el grueso de su tiempo a llevar adelante este quehacer en la sala de clases, en el laboratorio, en la biblioteca, en el taller o en alguna oficina determinada. La acción específica que desarrollan tiene un carácter principalmente intelectual, ya que por medio del raciocinio objetivo y sistemático se van dando los pasos de aprendizaje y creación que tipifican esta labor. Su tarea no se circunscribe a las paredes que rodean los claustros sino que el saber descubierto y acumulado trasciende los límites físicos y busca el contacto, el diálogo, la contraposición o bien la mera difusión y entrega a terceros que manifiesten inquietudes o se hallen interesados en acceder a él (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *Universidad, violencia y transición*, en Academia, N^{os}13-14, 1986, pág. 53).

Aunque de nuevo podemos encontrar las desviaciones que suelen afectar a la tarea intelectual, como la vanidad.

La mayoría de los profesores son especialistas, interesados sólo en los campos de su incumbencia y en el avance de esos campos en sus propias condiciones, o en su propio progreso personal en un mundo en el que todas las recompensas están del lado de la distinción profesional. Se han emancipado por completo de la vieja estructura de la Universidad, que por lo menos ayudaba a indicar que son incompletas, meras partes de un todo no examinado. Así es como el estudiante debe navegar por entre la colección de reclamos de feria, cada uno de los cuales trata de atraerlos a un espectáculo particular (ALLAN BLOOM, *El cierre de la mente moderna*, 1989, pág. 350).

Otras veces es la indiferencia o subestimación que los profesores pueden sentir por sus alumnos lo que daña el trabajo intelectual.

Al mismo tiempo que sabemos que no podemos tener una fe tonta en la buena naturaleza de los alumnos que nos llegan (porque ellos serán capaces, igual que nosotros, de una variedad

de pecados y debilidades), debemos evitar los peligros de lo que llamaría jansenismo académico, es decir que, teniendo una visión demasiado pobre de la naturaleza humana, subestimemos crónicamente su calidad, su integridad y su decencia, lo que impide o al menos obstruye las posibilidades de una gran vida y del crecimiento de nuestros alumnos, da golpes de muerte o al menos ignora su sensibilidad y poder de imaginación, que con frecuencia son excelentes. Porque, en general, nuestros alumnos están bastante lejos de ser gusanos y por eso hemos de hacer mucho más que mirarlos revolcarse en una agonía supuestamente justa (FRANCIS J. O'MALLEY, en John W. Meaney, *O'Malley of Notre Dame*, 1991, pág. 165).

b) La búsqueda de la verdad

Pero, ¿qué hay en el fondo del conocimiento y del estudio universitario?

En la base de los estudios académicos hay algo más profundo, se trata de la relación creativa con la verdad. Toda la realidad ha sido confiada como tarea al entendimiento y a la capacidad cognoscitiva del hombre en la perspectiva de la verdad, la cual debe ser buscada y examinada hasta que aparezca en toda su complejidad y simplicidad de conjunto. Pues bien, esta relación creativa con la verdad en un sector elegido del conocimiento y de la ciencia constituye propiamente la substancia de los estudios a nivel universitario. El resultado de estos estudios debe conllevar no sólo una determinada cantidad de conocimientos adquiridos en el transcurso de la especialización, sino además una peculiar madurez espiritual que se presenta como la responsabilidad por la verdad: por la verdad en el pensamiento y en la acción. Tal responsabilidad caracteriza a un hombre espiritualmente maduro. En este camino, el proceso del conocimiento llega a ser al mismo tiempo proceso de educación de la propia humanidad que fructifica con el ejercicio responsable de la libertad humana. Cristo ha dicho: “conoceréis la verdad, y la verdad os hará libres” (Jn. 8, 32), indicando así la maduración conjunta del

conocimiento y de la libertad en el hombre. En resumen, el valor de la verdad humana se mide por el modo en que el hombre hace uso del don de la libertad, de la libre voluntad; por la suma del bien en que consigue empeñar su voluntad y finalmente por su capacidad de darse al prójimo, a la sociedad y a la humanidad (S.S. JUAN PABLO II, *A los Universitarios*, 1980, págs. 92-3).

La verdad, que no es ni más ni menos que la forma en que la realidad se presenta a nuestra inteligencia, viene a ser el objeto de toda la vida universitaria.

Toca a la Universidad primeramente la investigación de la verdad en todo su ámbito y sectores. No hay aspecto de la verdad, cuyo estudio no pertenezca y entre en la finalidad de la Universidad. Pero pertenece a ella velar sin reposo la verdad oculta de las cosas, del hombre, de sus instituciones, y del mismo Dios. La verdad es lo mismo que el ser en cuanto inteligible y en tal sentido no hay ser que no pueda ser objeto de la investigación propia de la Universidad (MONS. OCTAVIO NICOLÁS DERISI, *Exigencias teóricas requeridas por el concepto de Universidad Católica*, 1966, pág. 8).

Y esta tarea ha de realizarla con la mayor profundidad y en el más alto nivel posible.

El saber superior es la única medida de la esencia y existencia universitaria. Cuando negamos esta fórmula no nos abocamos al dilema de elegir entre una Universidad de tipo tradicional y otra más moderna, sino al de tener Universidad realmente o no tenerla en absoluto. Tampoco nos abocamos al dilema entre una sociedad burguesa y otra socialista. Excepto para los que deliberadamente convierten la Universidad en campos de batallas políticas, y a quienes la ciencia y los valores de la inteligencia tienen por ahora sin cuidado, la Universidad posee un sentido absoluto que vale para toda sociedad. Desde la

Academia y el Liceo griegos hasta Harvard, La Sorbona y la Universidad de Moscú, la tradicional institución ha tenido, con variantes históricas que no afectan lo primordial, una misma esencia siempre la transmisión y el cultivo del saber superior, es decir, de aquel saber que satisface las máximas exigencias de sistematización, certidumbre y validez que llega a concebir una época. Y no hay más vuelta que darle al asunto. Ninguna “cultura del pueblo” ni ningún “desarrollo nacional” pueden servir de excusa al incumplimiento de esa misión fundamental, ni agrega absolutamente nada nuevo a un concepto que por su naturaleza radical los incluye como momentos de expansión y aplicación (JORGE MILLAS, *Democracia y autoridad universitarias*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 43).

Es a través de la búsqueda de la verdad que la Universidad realiza su tarea educadora. Una forma de concebir al hombre y el rigor para aplicar la inteligencia son sus dos pilares.

Hay que rescatar la noción de Universidad del sinnúmero de mistificaciones nebulosas con que se la ha ido envolviendo. La tarea propia de la Universidad está en la línea de la educación, y en ella le corresponde una parte vital. La Universidad es el sitio donde se forma a la inteligencia para su ejercicio más riguroso, según una forma de concebir al hombre. Es claro que la misma noción de lo humano que informa a la educación universitaria, penetrará también por necesidad a todos los niveles de la educación. Pero mientras que en los demás ella puede mantenerse implícita, es en la Universidad donde se la cultiva sistemáticamente y se la incorpora en forma explícita al trabajo intelectual. El cumplimiento de esta función es una necesidad para una cultura sana. Y allí donde la Universidad no la ha asumido, ella ha encontrado otros órganos de expresión que han pasado a ser el crisol espiritual de la cultura, mientras la Universidad misma se agotaba en la repetición rutinaria de pequeñas tareas sin sentido. Un buen ejemplo de esta evolución lo muestran las instituciones culturales, científicas y educativas del

continente europeo entre los siglos XVI y XVIII. Hay que decir enfáticamente que no hay propiamente Universidad, sino una especie de factoría intelectual, allí donde no hay idea educativa. Estoy convencido de que una parte importante de la crisis universitaria de nuestro tiempo en Chile, proviene del colapso de las grandes corrientes educadoras que animaron un día a la vida pública chilena (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Vocación de la Universidad*, en *Realidad*, N° 3, 1979, págs. 14-5).

Se supone, entonces, que existe algo bien definido, que es la verdad, y que le toca al hombre descubrirla en la Universidad. Esa verdad -que son verdades plurales- es universal.

El esclarecimiento de la naturaleza del trabajo universitario supone una reflexión previa sobre el ser de la Universidad. La pregunta debe ir más allá del alcance empírico que sociológicamente tiene el término -conjunto de centros de enseñanza superior-, para concentrarse en la esencia de la institución universitaria. En este segundo sentido, "Universidad" significa de suyo universalidad. Por eso las enfermedades que pueden debilitar internamente a la Universidad revisten siempre la forma de una desuniversalización. La Universidad surgió en la historia como una de las vertebraciones constituyentes del proyecto de vida europeo. Se configuró como una empresa colectiva de raíz cristiana, inspirada en la idea de que progresar en el conocimiento es un cometido humano de primer orden (Polo). La dinámica de la historia europea gira alrededor de esta convicción: que la adquisición y el crecimiento del saber es una tarea pública y un ingrediente fundamental del progreso social. La crisis del proyecto que quería hacer posible esta universalización del saber, se manifiesta como profunda crisis social, aparentemente insoluble. El plan de una sociedad originariamente fundada sobre el valor unificador y progresivo del saber no puede sobrevivir cuando el propio saber se estanca y se desintegra (ALEJANDRO LLANO, *El futuro de la Libertad*, 1985, págs. 137-8).

Para conocer la verdad hay que conformarse con ella, identificarse con lo real.

En ese estar en relación con lo real por parte del espíritu que conoce reside el contenido conceptual de la “verdad”. La verdad es *conformitas* (“con-formidad”, identidad de forma) y *adaequatio* (adecuación de una cosa a otra) -entendiendo ambas palabras en sentido estricto- entre realidad y conocimiento. Y ello se lleva a cabo en el conocer mismo: “En el actuar del espíritu que conoce se consuma la relación de mutuo ajuste en la que radica la esencia de la verdad”. La verdad no es otra cosa que la relación de identidad, obrada y consumada en el conocer, entre el espíritu y lo real, relación donde lo real es norma y medida del espíritu cognoscente (JOSEF PIEPER, *Realidad y Espíritu reconocedor*, en Antología, 1984, pág. 103).

Y hay que tener la fortaleza para no transigir con el error.

El amor a la verdad de que venimos hablando, lleva también a no poder transigir con el error. De ordinario, como hemos visto, por el mismo espíritu crítico del universitario se tarda mucho en quedar convencido de qué es lo verdadero; el espíritu vacila, analiza y contrapone. Pero cuando se ha alcanzado suficiente grado de convicción en algún punto, cuando se ha encontrado la verdad buscada, es muy difícil quedar impasible ante el error. Esto no significa falta de humildad intelectual, sino que es simplemente el efecto enteramente natural de que la luz despeja las tinieblas. La verdad reclama de suyo la congruente adhesión. Cuando la verdad se deja poseer por alguien, fuerza a éste a ser leal a ella con todas las consecuencias. Desde entonces, ya no puede dar lo mismo una u otra cosa, sino que sólo resulta válida la que es cierta. Así sucede que el amor auténtico a la verdad es siempre un amor comprometido, genera un firme compromiso de fidelidad. La lealtad a estas verdades supone un constante compromiso en la conducta humana, que jamás debería ser traicionado. Cuando se tiene la verdad, no es lícito ni siquiera un

quizás; del mismo modo que no puede darse como absolutamente verdadero algo de lo que sólo se dispone de una más o menos alta probabilidad de certeza (FRANCISCO PONZ, *Reflexiones sobre el quehacer universitario*, 1988, pág. 187).

La verdad ha de integrarse en una auténtica sabiduría.

Nunca será mejor saber menos que saber más, pero saber no es sabiduría. La sabiduría exige mucho saber, pero también implica discernir muy bien cada vez que se hace aplicación del conocimiento, para actuar con respeto al bien común, a la dignidad del hombre y de la naturaleza (HÉCTOR CROXATTO, *Nunca será mejor saber menos que saber más*, La Nación, 22 de marzo de 1987, pág. 7).

Una Universidad Católica puede ayudar decisivamente en la comprensión más profunda de la verdad.

La Universidad Católica tiene que ser el lugar por excelencia del diálogo de la fe con la ciencia, en el respeto de la mutua autonomía y en el anhelo de alcanzar una comprensión más plena y más profunda de la verdad. En este diálogo, la ciencia tiene la posibilidad de llegar a ser sabiduría, al estilo bíblico, como el acceso a la esfera de lo divino a partir de la experiencia humana de la amistad con Dios. La toma de conciencia de esta actividad fundamental de la Universidad Católica de ser lugar privilegiado del diálogo entre la fe y la ciencia, explica por qué la Declaración de Principios de la Pontificia Universidad Católica de Chile “asigna máxima importancia a la función que debe cumplir en ella su Facultad de Teología. Le concierne la investigación en los diversos campos de las ciencias sagradas, de modo que se logre una inteligencia cada vez más profunda de la Revelación cristiana. Y le incumbe también contribuir a la formación en la fe de los miembros de la Iglesia, especialmente de los que componen la comunidad universitaria” (MONS. JUAN

FRANCISCO FRESNO, *Primeras Cinco Homilias y Discursos*, 1983, pág. 14).

Porque la verdad teológica es verdadero conocimiento universitario.

La doctrina religiosa es conocimiento. Esta es la verdad importante, poco reconocida en estos días, que quisiera que todos los que me han honrado con su presencia aquí me permitieran les animase a llevarse consigo. Y no estoy dando argumentos rebuscados, sino afirmando principios fundamentales. La doctrina religiosa es conocimiento, de manera tan plena como la doctrina de Newton es conocimiento. Una enseñanza universitaria sin teología es sencillamente poco sabia. La teología puede invocar al menos el mismo derecho que la astronomía para enseñarse ahí (MONS. HENRY NEWMAN, *The idea of a University*, 1959, págs. 79-80).

Así toda la enseñanza será a favor de la persona, no en su contra

Enseñar en cristiano, supone, en definitiva, una especial preocupación para que la ciencia que se cultiva no sea utilizada contra el hombre. El siglo XX fue testigo de muchos empleos antihumanos de la ciencia: desde la reeducación psicológica de disidentes y las prácticas de eutanasia hasta los edificios grises y hechos en serie, en donde se construye como si la belleza y la acogida no fuesen necesidades tan reales como el alimento y el vestido. En este contexto, parece difícil pensar que la dignidad del hombre, la capacidad de conocer la verdad, el amor al trabajo bien hecho y la apertura a la trascendencia que están en la base del quehacer de aquellas universidades que se orientan según la concepción católica del hombre y la cultura puedan constituir una amenaza para la ciencia. Es más, estos elementos son la mejor ayuda para que un determinado proyecto académico tenga algo valioso que aportar (JOAQUIN GARCIA-HUIDOBRO, *Enseñar en cristiano. Una tarea para las universidades que se inspiran en la*

fe católica, en Manuel Núñez, (coordinador) *Las universidades católicas: Estudios jurídicos y filosóficos sobre la Educación superior católica*, 2007, pág. 48).

También es fundamental conocer la verdad moral y educar la conciencia para que distinga correctamente el bien del mal.

Por defender la ley moral objetiva, la Iglesia ha sido acusada infundadamente, en el pasado, de dogmática, autoritaria o represiva. Son acusaciones que algunos quisieran hoy resucitar. Pero la Iglesia no puede hacerse parte del creciente y destructor relativismo moral de nuestros días, que hace de la ley moral algo tan variable como las culturas, las épocas, los temperamentos y aun los gustos y preferencias individuales, como si no estuviera arraigada en la propia naturaleza humana, donde ha sido inscrita por el Creador mismo. La conciencia no crea la moralidad sino que la descubre en su radical objetividad. Formar la conciencia, entonces, es perfeccionarla en el conocimiento objetivo de la ley de Dios, del proyecto divino sobre el hombre y sobre el mundo. Porque la conciencia es falible, debe ser educada continuamente, de modo que distinga cada vez mejor la objetividad del bien y del mal (MONS. CARLOS OVIEDO, *Juventud y Sociedad permisiva*, 1991, págs. 38-9).

Y debe evitar la posibilidad de albergar falsos dogmas.

Al aliarse la Universidad con la ciencia para proporcionar el “conocimiento útil” a las masas (o al menos, a la clase media) fue radicalmente fortalecida en su desviación de las tradicionales energías religiosas de identidad formativa que habían determinado los proyectos originales de la educación superior. Minó esas energías sin realmente reemplazarlas. Las enormes ironías que están implicadas en esto emergerán gradualmente. La nueva Universidad quería liberar del dogma religioso y abrir las puertas de la libertad y de la oportunidad a muchos, a mucha gente. A un cierto nivel

y hasta cierto punto, lo hizo. Pero implícita en este proyecto de producción de conocimiento útil estaba una concepción del saber y del sabio que ya eran un constructo dogmático incluso antes de que tomaran cuerpo en la Universidad. Era una concepción que alojaba al sabio dentro de máquinas, dentro de un cuerpo y de un mundo mecánicos y que tendía a invalidar la intimidad, la libertad y la responsabilidad ética. Aislaba a las personas de sí mismas, de los demás y de la naturaleza (BRUCE WILSHIRE, *The Moral Collapse of the University. Professionalism, purity, and alienation*, 1990, págs. 33-4).

La fe cristiana le permite hacer esos discernimientos.

La fe cristiana presta a las ciencias humanas un servicio que en nada invade su campo propio, pero que puede resultarle de inmenso valor. Es como el chispazo del genio que no anula el método científico, sino que lo fecunda más, instándole a abandonar los caminos falsos ya mil veces recorridos por otros sin lograr resultados, señalándole la dirección en la cual se encuentra la verdad. Pero con una diferencia: la fe no es un instinto que señale la dirección del verdadero humanismo con una certeza solamente *genial*, sino con una certeza *divina*, porque la fe nos connaturaliza con la visión que el mismo Dios tiene de las cosas (CARLOS SALINAS, *Universidad y Catolicidad. La fe al servicio de la verdad y la cultura*, en Manuel Núñez, (coordinador) *Las universidades católicas: Estudios jurídicos y filosóficos sobre la Educación superior católica*, 2007, pág. 102).

En la universalidad de la verdad se presenta una jerarquía entre las verdades concretas.

Al interior de la Universidad hay así, una jerarquía en el saber; el que aportan las ciencias es complementario del que aporta la filosofía. Este último aunque sea en forma somera, debe de algún modo estar presente en la enseñanza de todas las disciplinas. Es

lo que da unidad y sentido último a la actividad universitaria y la que le imprime el carácter de tal. La Universidad, como no puede menos de ser, supone la posibilidad de acceder a la verdad, en cuanto ésta no es más que la realidad del objeto hacia el cual se dirige la acción cognoscitiva. Es importante recordar este punto, por mucho que sea de perogrullo, pues si la verdad fuera del todo independiente de la realidad, hasta el punto de que cada uno de nosotros la pudiera elaborar a su gusto, la posibilidad de errar no existiría. Es lo que notaba el viejo Sócrates contra el sofista Protágoras: “Si las opiniones, que se forman en nosotros por medio de las sensaciones, son verdaderas para cada uno; si nadie está en mejor estado que otro para decidir sobre lo que experimenta su semejante, ni es más hábil para discernir la verdad o falsedad de una opinión; si, por el contrario, como muchas veces se ha dicho, cada uno juzga únicamente de lo que pasa en él y si todos sus juicios son rectos y verdaderos, ¿por qué privilegio, mi querido amigo, ha de ser Protágoras sabio hasta el punto de creerse con derecho para enseñar a los demás y para poner sus lecciones a tan alto precio?, y nosotros, si fuéramos a su escuela, ¿no seríamos unos necios, puesto que cada uno tiene en sí mismo la medida de su sabiduría?... Porque, ¿no es una insigne extravagancia querer examinar y refutar mutuamente nuestras ideas y opiniones, si todas ellas son verdaderas para cada uno, si la verdad es como la define Protágoras?” (Platón, Teetetes) (GONZALO IBÁÑEZ SANTA MARÍA, *¿Universidad o Pluriversidad?*, en *El Mercurio*, 13 de diciembre de 1987, pág. E4).

La pregunta por el sentido, por el significado último, es decisiva.

En el mundo de hoy, caracterizado por unos progresos tan rápidos en la ciencia y en la tecnología, las tareas de la Universidad Católica asumen una importancia y una urgencia cada vez mayores. De hecho, los descubrimientos científicos y tecnológicos, si por una parte conllevan un enorme crecimiento económico e industrial, por otra imponen ineludiblemente la necesaria correspondiente *búsqueda del significado*, con el fin de garantizar

que los nuevos descubrimientos sean usados para el auténtico bien de cada persona y del conjunto de la sociedad humana. Si es responsabilidad de toda Universidad buscar este significado, la Universidad Católica está llamada de modo especial a responder a esta exigencia; su inspiración cristiana le permite incluir en su búsqueda, la dimensión moral, espiritual y religiosa, y valorar las conquistas de la ciencia y de la tecnología en la perspectiva total de la persona humana (S.S. JUAN PABLO II, *Constitución apostólica sobre las Universidades Católicas*, en Manuel Núñez, (coordinador), *Las universidades católicas: Estudios jurídicos y filosóficos sobre la Educación superior católica*, 2007, pág. 132).

Las verdades se integran armónicamente si se supera la especialización vana.

La crisis de la educación liberal es el reflejo de un conflicto en las cumbres del saber, una incoherencia e incompatibilidad entre los primeros principios con los que interpretamos el mundo, una crisis de máxima magnitud que constituye la crisis misma de nuestra civilización. Pero talvez sería acertado afirmar que la crisis consiste no tanto en esta incoherencia, cuanto en nuestra incapacidad para discutirla o, incluso, reconocerla. La educación liberal floreció cuando preparaba el camino para una visión unificada de la Naturaleza y del lugar del hombre en ella, que las mejores mentes debatían al más alto nivel. Decayó cuando lo que había más allá de ella eran sólo especialidades cuyas premisas no conducían a esa visión. Lo más elevado es el intelecto parcial; no hay sinopsis (ALLAN BLOOM, *El cierre de la mente moderna*, 1989, pág. 358).

Pero algunos alegan que buscar la verdad es de alguna manera imponerla y que cada uno tiene su verdad.

Si todas las ideas aparecen como respetables, ¿no será que el sentido de la verdad se ha perdido? Y la Universidad

¿no se convertirá de a poco en algo muy parecido al viejo Panteón romano donde tenían cabida todos los diosillos de la antigüedad, pero, por lo mismo, no era compatible con la presencia del único y verdadero Dios? Si en las Universidades caben todas esas “verdades” de cada uno, lo más probable es que no quede hueco para la Verdad. En vez de una Universidad tendremos una Torre de Babel. Oigo, desde luego, las rutinarias críticas: “Nadie es dueño de la verdad absoluta”, ¿qué es la verdad? ¿quién la determina? Más allá de la intención con que estas interrogantes o afirmaciones son hechas, ¿no esconderán ellas una falta de fortaleza para enfrentar el esfuerzo cognoscitivo o una falta de argumentos para rebatir una posición contraria? En todo caso, una certeza podemos retener: si la verdad no existe, o si no es posible conocerla, o si ella depende de lo que cada uno piense; en suma, si Protágoras tiene razón contra Sócrates, lo más práctico es cerrar las Universidades por carecer de sentido su existencia (GONZALO IBÁÑEZ SANTA MARÍA, *¿Universidad o Pluriversidad?*, en *El Mercurio*, 13 de diciembre de 1987, pág. E4).

Esta desconfianza en la verdad es una reacción propia de nuestra época que afecta directamente al trabajo universitario.

En las épocas clásicas se considera que una cosa es verdadera o buena o mala. Si se dice una mentira, se sabe que se miente y el mentiroso intenta no ser descubierto. Si se comete una mala acción, al menos se hace un esfuerzo por disculparse invocando una verdad y un bien generalmente admitidos. Pero nuestra época ha sustituido los criterios de la verdad por valores de intensidad, y el respeto al bien por el respeto a la “vida”. Todo lo que parece suficientemente intenso, por el hecho de serlo deja de depender de la verdad o de la mentira. En nuestros días se admite que la pasión, la emoción e incluso la histeria nos sitúan de pleno derecho más allá del bien y del mal. Nos liberan de toda obligación, no tienen que justificarse (DENIS DE ROUGEMONT, *La parte del Diablo*, 1983, págs. 108-9).

No hay autoritarismo, sino un mínimo de sentido común en la defensa de la verdad como el criterio unificador de la vida universitaria.

Es una puerilidad decir, como afirman algunos, que debe permitirse a todo el mundo desarrollarse libremente, que es autoritario imponer un punto de vista al estudiante. En ese caso, ¿por qué tener una Universidad? Si la respuesta es “para proporcionar una atmósfera adecuada al aprendizaje”, volvemos a nuestras primitivas preguntas. ¿Qué atmósfera? Son inevitables las elecciones y la reflexión acerca de ellas. La Universidad tiene que representar algo. Los efectos prácticos de la falta de disposición para pensar positivamente sobre el contenido de una educación liberal son, por una parte, asegurar que todas las vulgaridades del mundo exterior a la Universidad florecerán dentro de ella y, por otra, imponer al estudiante una exigencia mucho más rígida y antiliberal, la constituida por las imperiales e imperiosas demandas de las disciplinas especializadas que no han pasado por el filtro del pensamiento unificador (ALLAN BLOOM, *El cierre de la mente moderna*, 1989, pág. 348).

La primera condición para encontrar la verdad y comunicarla es esa vocación universitaria de la que se hablaba antes.

“La Universidad -decía en esta última fecha (1974), retomando en parte palabras pronunciadas en la anterior- no vive de espaldas a ninguna incertidumbre, a ninguna inquietud, a ninguna necesidad de los hombres. Y su corazón vibra, apasionado, cuando las investigaciones -teológicas, jurídicas, biológicas o médicas- alcanzan la realidad sagrada de la vida. La Universidad sabe que la necesaria objetividad científica rechaza justamente toda neutralidad ideológica, toda ambigüedad, todo conformismo, toda cobardía: el amor a la verdad compromete la vida y el trabajo entero del científico, y sostiene su temple de honradez ante posibles situaciones incómodas, porque a esa

rectitud comprometida no corresponde siempre una imagen favorable de la opinión política” (San Josemaría Escrivá de Balaguer) (JOSÉ LUIS ILLANES, *Sobre el espíritu Universitario: La Universidad en la vida y en la enseñanza de Monseñor Escrivá de Balaguer*, en Cuadernos Alborada, 1985, pág. 10).

El primer instrumento en la búsqueda de la verdad es el estudio.

La solución más simple respecto a la vida universitaria es que vuelva a ser lo que tiene que ser: una casa de estudios superiores; es decir, donde el estudio sea entendido como una consagración de por vida a una disciplina. Cuando tengamos profesores que sean realmente ejemplos de estudio en sus respectivas disciplinas, los alumnos naturalmente van a estudiar; y al estudiar como corresponde se irán resolviendo muchas de las dificultades universitarias por sí solas. Y esto no significa que el universitario viva angustiado por las exigencias del estudio, puesto que la Universidad supone respeto al tiempo que el estudiante requiere para su cultivo personal. El tiempo para estudiar se comienza a valorizar en todo lo que significa cuando implica un sacrificio; el auténtico universitario sacrifica espontáneamente otros tiempos para poder dedicarlo al estudio (HÉCTOR HERRERA, *La Universidad: problemas, soluciones, perspectivas*, en Academia, N^{os}13-14, 1986, pág. 16).

Y en el estudio, debe ponerse pasión intelectual.

El profesor que tiene mayor posibilidad de éxito en la comunidad del saber, en poder despertar en sus alumnos la luz de la evidencia, es el que ha llegado él mismo a ese verdadero conocimiento. Enseguida se descubre a la persona apasionada por aquello que conoce bien. Desea contagiar ese entusiasmo por su ciencia, ya sea bioquímica o filosófica, y se le ocurren diversos lenguajes para transmitir contenidos arduos que él ve con claridad en su interior. No enseña solamente porque ésa

sea su obligación, ejerciendo la *función* como si se tratara de un comerciante o un burócrata. Ése es un profesor vocacional, y sentirá el dominio de su sabiduría en un doble sentido: por un lado, conoce a fondo esa ciencia, sus reglas y métodos; por otro, esa estrecha relación con determinada ciencia seguirá ejerciendo un atractivo atrapante sobre él como investigador. (...) Querer enseñar la verdad supone dejarse poseer por ella. Quien se ofusca en lo ya logrado como si estuviera al final del camino se vuelve miope para encontrar nuevas facetas, aspectos en esa verdad que luce esplendorosa para los que saben descalzarse ante ella: “la verdad se escapa al déspota y se abre a quien se aproxima a ella en actitud de profundo respeto, de humildad reverente” (Ratzinger) (MARIA DE LAS MERCEDES ROVIRA, *De profesor a profesor*, 2007, págs. 26-7).

El segundo instrumento de la búsqueda de la verdad es el diálogo.

Universidad es una tradición y una tarea. Como tradición, se remonta a los orígenes de la vida intelectual de las sociedades modernas. Nació juntamente con las ciencias y filosofías griegas. Satisface un impulso fundamental del hombre: conocer las relaciones de las cosas, analizarlas y medirlas; comprender los fenómenos humanos, compartirlos en forma ideal y comunicar a otros sus conocimientos y comprensiones. El diálogo, sometido a ciertas reglas de juego, que llamamos lógica, es el sistema de comunicación mediante el cual satisfacemos aquellos impulsos fundamentales. Toda la historia de la ciencia, la literatura y el arte está ligada y entrelazada a este sistema de trabajo intelectual, y más perfecta es una institución de enseñanza cuanto más se aproxima al diálogo libre y directo. Al pensar en un sistema de educación, debemos partir de esta base. Todo sistema que de una manera u otra se aleja del concepto originario, marcha a su decadencia y perversión y deja de ser un método racional de educación superior (JUAN GÓMEZ MILLAS, *Tradición y Tarea Universitaria*, en *La Universidad: nuestra tarea*, 1964, pág. 20).

Para poder realizar esta tarea es fundamental contar con un ambiente adecuado.

Pero hay además otras condiciones, que son menos obvias, pero que no por ser más sutiles son menos importantes en el contexto de hacer o no posible la actividad científica. Una de ellas es la necesidad de una tranquilidad espiritual mínima. Un ambiente saturado de odio y de violencia no es por cierto el marco apropiado para el desarrollo de la ciencia. Y nadie puede hablar sobre esto con más propiedad que nosotros, los científicos chilenos que hemos trabajado, o por lo menos intentado trabajar, en nuestras Universidades en la última media docena de años. Mucho se ha mentido, mucho se ha tergiversado nuestra realidad al respecto, particularmente desde el exterior. En mi experiencia personal, sin embargo, experiencia que se refiere a la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad de Chile, que es el lugar donde trabajo, en todos estos últimos años nunca estuvimos más cerca de esta condición que lo que estamos en la actualidad. Se necesita también de un ambiente intelectual suficientemente rico y dotado de la necesaria libertad académica, para hacer fructíferas la interacción entre los científicos. Volveré sobre el primer aspecto más adelante. Me interesa por el momento detenerme sobre el segundo, esto es, recalcar de inmediato el hecho que no puede haber actividad científica propiamente tal si no hay un ambiente adecuado que permita la libre confrontación de la imaginación, de la audacia en el pensamiento, con la necesaria y característica actitud crítica del resto de la comunidad. En ciencia nadie es poseedor de la verdad absoluta y tal vez no exista una verdad absoluta. El progreso científico sólo se hace posible cuando se dan las condiciones que garantizan el libre ejercicio de la crítica, el derecho pleno a discrepar (IGOR SAAVEDRA, *Reflexiones sobre ciencia y científicos en la Universidad Chilena de Hoy*, en *Universidad y Desarrollo*, 1975, pág. 143).

Y también está la indiferencia social frente al trabajo universitario de búsqueda de la verdad.

Nuestro país sufre profundamente de un mal que nos acompaña desde siempre, y que tenemos vergüenza de confesar. El trabajo intelectual no es valorado. La codicia de dinero, de prestigio o de poder, ahoga la expresión del amor dedicado y pertinaz a la verdad. La pregunta que interroga por el ser de las cosas, encuentra débil eco entre nosotros. Aún más, se la desprestigia a menudo como si fuera una pregunta de “exquisitos”, alejada de las realidades de la vida. Pero la Universidad vive precisamente de un acto de fe en el valor y la fecundidad del saber humano. Esa es su razón de ser, esa es también la raíz de su inmensa y perdurable influencia, la explicación de por qué la institución universitaria ha sido capaz de gestar cambios profundísimos en la sociedad entera (JUAND DE DIOS VIAL CORREA, *Inauguración Año Académico 1985*, pág. 3).

La tarea es ciertamente ardua y, a veces, amarga, pero llena de ilusión.

Muchos de ustedes habrán advertido ya -y otros lo advertirán en el curso de sus vidas- que la verdad nos elude, si no nos concentramos en su búsqueda con toda atención. Pero hasta cuando nos elude, perdura la ilusión de conocerla y lleva a muchas equivocaciones. La verdad es pocas veces agradable, además. Casi invariablemente es amarga (ALEXANDER SOLZHENITSYN, *Discurso en la Universidad de Harvard*, en *Denuncia*, 1981, pág. 129).

En la búsqueda de la verdad, en la contemplación, está la auténtica realización personal.

Cualquiera que alguna vez haya pensado, aunque sea un poco, sabe que cuesta sufrimiento. Es una tarea dura, en realidad la más dura a que los seres humanos están llamados. Produce

fatiga; no refresca. Si se permitiera seguir el camino del menor esfuerzo, nadie pensaría jamás. Para conseguir que niños y niñas, u hombres y mujeres, piensen -y a través del pensamiento realmente pasen por la transformación del aprendizaje- las instituciones educativas de todo tipo deben trabajar a contrapelo, no a su favor. Pero en vez de tratar de hacer todo el proceso indoloro, de comienzo a fin, debemos prometerles el placer de la realización, como el único premio que se consigue, y al que se llega solamente por la fatiga (MORTIMER ADLER, *Invitation to the pain of learning*, en *Reforming Education*, 1988, pág. 234).

Pero esa realización es un proceso en permanente desarrollo .

No es el propósito de la educación hacer que los estudiantes se sientan bien consigo mismos o consigo mismas. Por el contrario, si hay algo a lo que una buena educación debiera conducir es a un estado permanente de insatisfacción. La complacencia es lo verdaderamente opuesto a la vida intelectual. El sucio secreto de la vida intelectual es que el trabajo de primera calidad requiere un enorme monto de esfuerzo, ansiedad, e incluso desesperación. La búsqueda del conocimiento y la verdad, así como la profundidad, la comprensión, y la originalidad, exigen esfuerzo y ciertamente no son confortables (JOHN SEARLE, *La universidad desafiada*, 2001, págs. 84-5).

c) Trascendencia de la Universidad

Todo lo que se ha dicho antes configura a la Universidad como un gran poder espiritual.

Somos un poder espiritual intramundano que busca la razón explicativa del universo y aspira a comprender la historia humana. Un poder espiritual que libre y gozosamente se somete a la autocrítica o al análisis o crítica de cualquiera otro y, por eso mismo, se hace capaz de sobrevivir a todas las formas de

organización política o social, como lo ha demostrado ser en Occidente desde que aparecieron los primeros círculos de discípulos en torno a los grandes maestros de Éfeso, Lamos o Mileto. Es un poder espiritual que crea mundos en la tierra y los sostiene en el recuerdo y en la esperanza, en aquella esperanza que la respuesta de Prometeo diera a las Oceánicas para consuelo y liberación de males. Somos un poder espiritual que se organiza para ser auténtico en la suprema norma educadora del hombre: llega a ser lo que eres. Somos los únicos que a la hora del valor sereno nos atrevemos a escuchar sin temor la música de los espacios infinitos, a escrutar los secretos de la vida y de la muerte, a examinar los repliegues del espíritu, el historial del hombre o las formas de la energía que aprisiona el átomo (JUAN GÓMEZ MILLAS, *Tradición y Tarea Universitaria*, en *La Universidad: nuestra tarea*, 1964, pág. 22).

Por eso, en la Universidad están depositadas en buena medida las esperanzas de una sociedad.

Ese ha sido el destino de todas las verdaderas instituciones de enseñanza en la historia de Occidente; en ellas se han gestado esperanzas y proyectos: Aún en tiempos más oscuros que los nuestros, han mantenido una ardiente vigilia en espera de la aurora. Ellas son siempre el alimento necesario de la Humanidad. Porque, aunque a veces los hombres no lo sepan ni lo quieran, ellos viven, en último término, de las realidades espirituales a las cuales sirven las verdaderas instituciones del saber. Son esas realidades las que le dan su forma y su sentido a la existencia. Frente al despliegue de los poderosos y los astutos de la tierra, puede parecer modesto el oficio de enseñar y de aprender. Sin embargo, es en ese humilde juego del espíritu donde la humanidad encuentra su destino, y donde cobra conciencia de su vocación de colaboradora a la creación de Dios. En verdad, felices los que fuimos llamados a ayudar en esta precisa tarea (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Cuenta de Rectoría, Pontificia Universidad Católica de Chile*, marzo 1985-marzo 1986, pág. 15).

Se ha dicho que es una trascendencia espiritual la de la Universidad, porque en último término ella está siempre hablando al hombre de las verdades últimas, así las enseñe indirectamente mediante otras menores.

La comunidad universitaria debe saber, en efecto, encarnar cada día su fe en su cultura, existencialmente, con tiempos fuertes de reflexión y de oración para celebrar los fundamentos de su fe, de su esperanza y de su caridad. En el respeto a las opiniones del otro, pero sin ocultar jamás vuestra fe, cuando se presente la ocasión, sabed dar testimonio de la esperanza que anima vuestro trabajo a fin de que vuestros colegas y los otros ambientes culturales puedan entrever cuáles son las razones últimas que os hacen capaces de dar a vuestras enseñanzas e investigaciones ese suplemento de alma, esa luz superior sacada de las fuentes del Evangelio, sin que jamás se ponga en tela de juicio la justa autonomía de vuestros métodos de investigación, según dijo el Concilio (cf. *Gaudium et spes*, 36) (S.S. JUAN PABLO II, *Fe, Cultura y Universidad*, en *El Mercurio*, 15 de septiembre de 1985, pág. A2).

Todo lo ya sabido es humano y, por serlo, debe entregarse a quien tiene esa misma naturaleza humana, para que la desarrolle al máximo.

La vida, en cuanto la conocemos, tiene una serie de valores indirectos que son especialmente importantes hoy en día. Más que nada, quizás, debemos tener un conocimiento íntimo del pasado. No es que el pasado tenga nada de mágico, pero como no podemos estudiar el futuro, necesitamos algo para contrastarlo con el presente, para que así tengamos en cuenta que los presupuestos básicos han sido bien diferentes en distintos períodos y que mucho de lo que hoy parece permanente a los que no tienen educación, es en realidad moda pasajera. Un hombre que ha vivido en muchos lugares no quedará fácilmente decepcionado por los errores de su

villa natal: el universitario ha vivido en muchas épocas y está en cierto grado, por lo tanto, inmune a la gran catarata de sinsentidos que fluye de la prensa y los micrófonos de su propia época (CLIVE STAPLE LEWIS, *The weight of glory and other addresses*, en *Cooperation in Education*, N^{os} 47-8, 1985, pág. 66).

Así, recogiendo el pasado, la Universidad entrega a cada persona sus mejores posibilidades de progreso.

La naturaleza histórico esencial de la Universidad la muestra como una institución con dos caras. Una que actualiza las formas y los valores de una cultura intelectual superior, patrimonio ya de una larga y universal tradición. Y otra que, a partir de ella, plantea un designio histórico concreto (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *El designio histórico de la Universidad*, en *Realidad*, N^o 16, 1980, pág. 42).

Es el mayor esfuerzo educativo de la nación el que está en juego en la Universidad.

La Universidad es parte del esfuerzo educativo de la nación, y quien dice educación, está hablando del más trascendental de los asuntos de una colectividad. Hay un sentido profundo según el cual un país es su educación. Ella es el más importante de los principios de la vida social: aquél por el cual un pueblo conserva y transmite su contextura social y espiritual. Cultura y educación son dos aspectos distintos de la misma realidad. Aquellos principios que informan más hondamente los valores de una comunidad humana, y que le confieren sentido a su existencia, exigen por su propia naturaleza ser comunicados y entregados a las generaciones que vienen y que encarnan para la sociedad, su proyecto y su esperanza (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Vocación de la Universidad*, en *Realidad*, N^o 3, 1979, pág. 13).

Pero no sólo articula la Universidad pasado y presente, sino que también procura en lo humano la adecuada vinculación entre materia y espíritu.

A la Universidad le corresponde, en medida muy importante y como una de sus funciones principales, atender la tarea de conjugar el progreso en los aspectos materiales de la vida con la defensa de los eternos valores del espíritu. Sin la conciencia de estos valores permanentes, la vida humana acabaría degenerando en una pura y simple improvisación. Y, a su vez, de ese vivir improvisado, que no tiene raíces ni subsuelo, surge la “neurosis colectiva” del incesante apresuramiento y de la falta de un verdadero señorío (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, págs. 36-7).

Cada persona que se acerca a la Universidad debe ser tratada, entonces, de acuerdo a su alta dignidad.

Pensar en educar a un hombre es sinónimo de un proceso que procura despertar en el educando todo el potencial que hay en él y en virtud del cual éste puede ser más persona. Se trata de suscitar el desarrollo autónomo de un individuo, en un proyecto que incluye lo intelectual, lo espiritual o moral, y lo físico, esto es, las diversas facetas del hombre (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *La Educación en el futuro de Chile*, en *Economía y Sociedad*, N° 64, 1987, pág. 20).

Porque, al fin de cuentas, las preguntas últimas de la Universidad son las preguntas últimas sobre el sentido de la existencia humana.

Es evidente, pues, que la pregunta que todas las Universidades del mundo, a través de las inquietudes de sus estudiantes y de sus maestros se hacen respecto a lo que ha de ser la Universidad, no es sino un aspecto de la pregunta que la sociedad y la cultura entera se plantean sobre lo que ha de ser la sociedad y la cultura, en buenas cuentas sobre el hombre mismo (JORGE MILLAS, *La*

Universidad y su reforma, en *Idea y defensa de la Universidad*. 1981, pág. 25).

Eso debe manifestarse en el plan de estudios.

Por esto, lo que de verdad busca el alumno, aun sin tener a veces precisa conciencia de ello, y lo que debe esforzarse en ofrecerle la Universidad, es algo mucho más permanente que la información contenida en un conjunto de libros más o menos extensos, algo de valor más durable que un título. En el fondo, lo que quiere es adquirir capacidad efectiva para enfrentarse de forma personal con las realidades, situaciones y problemas que se le puedan presentar en el área determinada del saber o de la actividad profesional que en principio desea cultivar; pero además de eso, sin planteárselo con claridad, le gustaría descubrir o asegurar una razón de ser, un norte para su vida, una finalidad que sea motor para la brega diaria, criterio que dé luz a la hora de las más profundas decisiones. Para que puedan satisfacerse estas aspiraciones nobles, la Universidad debe cuidar de que el plan de estudios correspondientes a un grado académico permita que, a lo largo de su recorrido, sedimente una formación de base sólida, bien enraizada y actual, que incluya el adecuado conocimiento de las técnicas en uso, sobre la que se puedan seguir incorporando en el futuro nuevos conocimientos (FRANCISCO PONZ, *Reflexiones sobre el quehacer universitario*, 1988, págs. 445-6).

Esa tarea sólo resulta posible si se valora el trabajo como condición indispensable de trascendencia.

La Universidad es una atmósfera excepcional para descubrir el valor antropológico del trabajo, la dignidad intrínseca de todo quehacer humano, su eficacia cierta. El valor fundamental del trabajo es el perfeccionamiento antropológico, el incremento intelectual y ético que en él se gana y con él se expande. Porque la esencia del trabajo consiste en la realización de una aportación personal. El trabajo

universitario, en concreto, no es susceptible de una proporcionada medición económica, porque es inútil intentar justipreciar el saber (ALEJANDRO LLANO, *El futuro de la Libertad*, 1985, pág. 142).

Para quienes, además de un noble afán por mejorar la condición humana, tienen fe, la institución universitaria representa una gran aventura de trascendencia.

La tarea de un cristiano en este ambiente se convierte entonces en el riesgo implícito de reintroducir el sentido del riesgo, de la aventura, de la complicación. Es arriesgado siempre ir contra la mediocridad, sabiendo que uno mismo puede ser mediocre. El miedo a la verdad se ha disfrazado con frecuencia -y lo vemos en nuestro ambiente universitario- de relativismo. Si todo es lo mismo, si depende del subjetivismo, ya todos estamos seguros, porque mi posición valdrá lo mismo -ni más ni menos- que la de cualquier otro. Es arriesgado, en ese clima, hablar en cristiano: decir que uno mismo es probable que valga poco (o como la media), pero que sabe -y es la fe- que las cosas son de otro modo, más denso, más pleno, más humano; y además que construye no sólo para el tiempo, sino además para la eternidad. Es comprometido decir esto esforzándose a la vez en cultivar las ciencias y otros saberes humanos en el mayor grado posible. Y, sin embargo, a la vista del panorama universitario, ésa es la tarea urgente y diaria, normal y a la vez extraordinaria (RAFAEL GÓMEZ PÉREZ, *El fin del hombre y el futuro de la Universidad*, en Univ'80, págs. 162-3).

La fe es, ciertamente, no sólo una dimensión personal en la vida de algunos universitarios, sino que debe serlo de la vida universitaria misma. La religión no enajena al hombre sino, por el contrario, lo proyecta hacia su verdadero y definitivo sentido y, por eso, está en la médula de la institución universitaria.

En muchas Universidades, también de países con mayoría de católicos, la enseñanza de la religión está ausente y los estudiantes,

en general, se han conformado con esa situación. Para remediar esa carencia, se han ideado a veces presentaciones problemáticas y, con frecuencia, desvirtuadoras de la fe cristiana. Después de un cierto arraigo inicial, también esas iniciativas han sido vistas con indiferencia y, cuando no han desaparecido, atraen sólo a una minoría de adictos que, por lo general, se confunden con los mismos organizadores. Probablemente es muy difícil una presencia institucional de la Iglesia si se tiene en cuenta que, en muchas Universidades, la mayor parte de los profesores menosprecian o ignoran la dimensión religiosa del hombre. Paradójicamente, cabe pensar que esas iniciativas podrían atraer a un número mayor de estudiantes si se situasen a contracorriente, es decir, no intentando que lo religioso se disfrace de “ciencia social”, sino afrontando lo religioso en su orden propio y con sus exigencias propias. Pero en este intento hay que comprobar que algunas iniciativas hacen difícil una recuperación de la dimensión estrictamente religiosa, porque se han basado en un sincretismo con diversos matices: mezcla de elementos cristianos con elementos de un marxismo genérico; religión considerada como simple experiencia; planteamientos pseudoecuménicos, etc. En cierto modo, esas iniciativas han desvirtuado lo religioso, incidiendo en el subjetivismo y en la falta de un compromiso objetivo con la fe. El cristianismo puede aparecer sólo como un mito entre mitos, en una respuesta más, en un *bricolage* espiritual y social, en el que no existe norma cierta de verdad (RAFAEL GÓMEZ PÉREZ, *El fin del hombre y el futuro de la Universidad*, en Univ’80, págs. 157-8).

Obviamente esta tarea no es fácil y cuando la Iglesia Católica la emprende, corporativamente o a través de sus fieles, no son pocos los obstáculos que deben superarse.

La Iglesia reconoce gustosamente la autonomía de lo temporal y de las ciencias, una autonomía justa y legítima (cf. G.S. 336). Esta autonomía no significa ni una impermeabilidad absoluta entre la ciencia y la revelación cristiana, ni una ingerencia

abusiva de la autoridad eclesial en el campo de la investigación o de los hallazgos de la ciencia. Es un tema difícil y que las lecciones de la historia ha revelado riesgoso y no exento de tensiones. No por ello puede ser soslayado, pues pertenece a lo más íntimo del quehacer de una Universidad Católica. No podemos sustraernos a los interrogantes del mundo de la cultura (cf. G.S. 53-62) ni menospreciar las interrelaciones entre la Iglesia y el mundo (cf. G.S. 40-45). Precisamente, la catolicidad de una Universidad (...) consiste en la comunicación de una cosmovisión en que el quehacer temporal se encuentre situado correctamente en la vocación única y definitiva del hombre, que es la cristiana y católica e integrada en la perspectiva de la vida eclesial, vida decimos, y no sólo especulación o conocimiento. Sólo en esta perspectiva -y ésta debe ser convicción arraigada e inmovible- se logra la verdadera dimensión del hombre (MONS. JORGE MEDINA, *Orientación acerca de la naturaleza y acción de la Pastoral en el seno de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, en Revista Universitaria N° 1, 1978, pág. 68).

Especial cuidado debe haber en las tareas de investigación.

Puesto que el saber debe servir a la persona humana, en una Universidad Católica la investigación se debe realizar siempre preocupándose de las *implicaciones éticas y morales*, inherentes tanto a los métodos como a sus descubrimientos. Aunque presente en toda investigación, esta preocupación es particularmente urgente en el campo de la investigación científica y tecnológica. Es esencial que nos convenzamos de la prioridad de lo ético sobre lo técnico, de la primacía de la persona humana sobre las cosas, de la superioridad del espíritu sobre la materia. Solamente servirá a la causa del hombre si el saber está unido a la conciencia. Los hombres de ciencia ayudarán realmente a la humanidad sólo si conservan “el sentido de la trascendencia del hombre sobre el mundo y de Dios sobre el hombre” (S.S. JUAN PABLO II, *Constitución apostólica sobre las Universidades Católicas*, en Manuel Núñez, (coordinador), Las

universidades católicas: Estudios jurídicos y filosóficos sobre la Educación superior católica, 2007, pág. 138).

Además, dentro de las Universidades Católicas debe desarrollarse una fecunda acción pastoral.

Porque las Universidades Católicas no son ajenas a la misión propia de la Iglesia se inscriben, necesariamente, en el ámbito de su acción pastoral. Así lo ha entendido y proclamado constantemente la Iglesia y lo tuvieron clarísimo aquellos que son tenidos como los fundadores de esta Casa de Estudios Superiores. ¿Qué es la Pastoral Universitaria? Sin lugar a dudas se trata de un concepto amplio, difícil de abarcar en unas cuantas líneas. Yo quisiera recordar que la Pastoral no es sólo aquella acción destinada a entregar a los alumnos el Mensaje Evangélico; no es sólo la reflexión y profundización sabia de los principios de acción evangélica de la Facultad e institutos teológicos; no es sólo ese conjunto de actividades de tipo religioso con que acompañamos los acontecimientos más significativos del claustro universitario; la Pastoral es, esencialmente, en la Universidad, la vivencia clara e ilustrada del misterio cristiano, que se hace testimonio de vida como comunión con Dios y con los hermanos y debe constituirse en forma de ser y de vivir de la comunidad universitaria en su conjunto. Esa vivencia debe ser profunda para que se convierta en necesidad de difundirla, por todos los medios a su alcance, urgida por la convicción de estar viviendo la *buena nueva* del Señor (MONS. JUAN FRANCISCO FRESNO, *Primeras Cinco Homilias y Discursos*, 1983, pág. 15).

En síntesis, la Universidad Católica debe ser humana, valiente y humilde a la vez.

Una universidad católica debe ser un ambiente hospitalario en el que la vida de la inteligencia y las urgencias del corazón sean tomadas en serio. Tanto los que pertenecen a la comunidad de

la fe como los que llegan en búsqueda de la fuente fundamental de la vida y del sentido humano debieran ser bienvenidos. No debiera haber enemigos ni extraños en una Universidad, en una verdadera Universidad católica. Por una parte, los profesores cristianos debieran ajustarse abiertamente a sus verdaderas fuentes de verdad e inspiración -las Escrituras, la tradición teológica, la liturgia Cristiana, los grandes autores espirituales- así como a lo mejor de la discusión contemporánea, sea cual sea su fuente. Por otra parte, las otras tradiciones debieran ser estudiadas y valoradas en sus propios términos. Se debieran buscar los puntos de convergencia y acuerdo y se debieran reconocer los desacuerdos honradamente. Una Universidad verdaderamente católica, que es simultáneamente fiel a un legado específico y promueve un foro abierto para los puntos de vista contrarios, requerirá poner continuamente atención al tipo de ambiente que impere entre los profesores y los alumnos. Representando una variedad de orígenes y una diversidad de habilidades, los profesores debieran aspirar a ser personas de virtudes morales e intelectuales, correctos representantes del maestro. Tres condiciones parecen especialmente apropiadas. En primer lugar, que seamos humanos en nuestro trato de unos con otros y con nuestros alumnos. Que podamos demostrar que es posible combinar el juicio crítico con la amabilidad de espíritu. El pelambre, la pequeñez y la rivalidad son lo peor de cualquier comunidad y ciertamente son irreconciliables con la cooperación académica y la credibilidad pedagógica. En segundo lugar, debemos ser valientes en nuestra confrontación con la falsedad y la pompa. Habitualmente hay poca retribución para quienes le recuerdan a la sociedad sus inconsistencias, le llaman la atención al presidente o al alcalde, o se niegan a pasar por alto la irresponsabilidad de un colega. Muy pocos de nosotros aspiran a ser profetas o quieren sufrir el rechazo social al ser críticos impopulares. Aun así, la confrontación valiente tiene un papel que es esencial para el bienestar social. Necesitamos voces que protesten contra los modos de vida en sus diversas etapas, que defiendan los derechos de grupos de personas privadas de su legítima expresión o remuneración, que

aseguren el derecho de la libre reunión en materias religiosas. Finalmente, que seamos humildes en el reconocimiento de nuestras limitaciones personales y en los sesgos que distorsionan nuestra percepción de la realidad. Quizás la más grande tentación de los académicos profesionales es asimilar un mayor nivel de competencia o un más extenso campo de conocimientos que el que realmente poseen (EDWARD A. MALLOY, C.S.C., *Culture and Commitment, the challenges of today's university*, 1992, págs. 23-4).

La trascendencia de la tarea universitaria no permite jugar con las palabras, como cambio o reforma, como se ha hecho en algunos momentos de la historia nacional.

Detrás de muchas de nuestras polémicas de ahora, se esconde una incertidumbre: ¿qué piensa cada cual sobre lo esencial en la misión y sentido de la Universidad? Tenemos que preguntarnos por el espíritu que pedimos para la institución universitaria, porque ésta estará renovada sólo cuando sea nuevo el espíritu que la anime; ese día sus frutos, serán nuevos también. Pero no es posible confundir renovación y cambio. La muerte, el envilecimiento, la degradación, son también cambios, pero no son los que buscamos. Hacer las cosas de nuevo significa arraigarlas firmemente en una mirada original, que recupere y revele su sentido. Pienso que al plantear ustedes una “perspectiva reformista”, plantean la necesidad de esa mirada. Es en ese contexto en el que creen que “cambiar la Universidad es ligarla al proceso de la revolución latinoamericana y a sus concretas manifestaciones en nuestra Patria”. No tendría objeto esta carta, si yo interpretara estas palabras como un llamado a amarrar la Universidad a formulaciones políticas, y menos a transformarla en un centro más de intereses y poder dentro de las luchas partidistas contingentes. Pienso en cambio que ustedes responden al hecho trascendente del despertar de América Latina a su sentido histórico y a su perdida unidad; que ustedes son conscientes de este encuentro del hombre

americano con su destino, como aparece ya prefigurado en la renovación de nuestra literatura y nuestras artes, y en el movimiento político-social que sacude a todo el continente. Del centro mismo de largas frustraciones y oscuros dolores, surge una lucha de liberación y de esperanza. Hay tal vez en ese siglo de la humanidad pospuesta, una misión propia que nos está reservada en la conquista de una auténtica libertad para el hombre. Creo entonces que se simplifican y deforman las cosas, si se quiere reducir toda esta realidad emergente a términos puramente político-sociales, y hablar de la “revolución latinoamericana”. Eso estará bien para quienes ejercen la acción política, pero ni ellos ni nadie, tienen derecho a ignorar que la revolución se desarrolla dentro de un contexto más vasto y más complejo. Ignorar esto, es ciertamente promover el cambio; pero a costa de la renovación. Nadie que crea en el porvenir y vitalidad de la institución universitaria, podría discrepar de esa exigencia de situar a la Universidad en consonancia con el proceso histórico del que debe formar parte. Esa es la tradición universitaria de Occidente. Las grandes épocas de la vida universitaria son aquéllas en las que estas instituciones se han hallado más profundamente comprometidas en la gestación de la historia de sus pueblos (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Carta abierta al Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica de Chile*, 1968, págs. 3-4).

Es mucho lo que está en juego en la institución universitaria.

Los universitarios no podemos aceptar los dictados del materialismo resignado. Porque -precisamente como universitarios- estamos convencidos (deberíamos estarlo) de que el saber científico y ético es el principal factor de progreso social, la energía que rompe la dura costra del conformismo. “Una palabra de verdad -reza un proverbio ruso- vale más que el mundo entero”. El espíritu es más fuerte que la fuerza (ALEJANDRO LLANO, *La Tarea del nuevo Héroe*, en *Nuestro Tiempo*, N° 359, 1984, págs. 10-11).

Por eso puede concluirse que frente a todos los desafíos de la vida contemporánea, la Universidad puede ser uno de los grandes actores del ejercicio trascendente de la libertad.

La auténtica respuesta al reto de la sociedad tecnológica no es otra que la de aprender otra vez a pensar con precisión y amplitud. Porque lo cierto es que el funcionalismo no funciona. Hacer de las personas (insustituibles) módulos funcionales (intercambiables) ha deparado muy pobres resultados. El panorama de 1984 no es el del prometido mundo feliz, sino que se parece más a la pesadilla orwelliana, con su cochambrosa decoración, sus incomprensibles guerras marginales, su activísimo Ministerio de la Verdad y su televisión unificada y omnipresente. Si la utopía del bienestar total amenaza con trocarse en la realidad del completo sometimiento, es porque son demasiados los que -adormecidos por las satisfacciones sensibles y las seguridades ideológicas- han renunciado a discurrir por cuenta propia. El pensamiento riguroso y libre es, sin duda, el mejor antídoto contra la decadencia sin horizontes del conformismo. Antes de que se produjera el paro de las máquinas y de los brazos, ya se había parado la inteligencia, es decir, la capacidad de escrutar lo esencial y de urdir lo nuevo. Lo que está detrás del estancamiento económico es el desfonde intelectual y moral: la obturación de las perspectivas vitales. La vida social ofrece expectativas de incremento cualitativo cuando se poseen abundantes recursos intelectuales y éticos. Pobre es, por el contrario, la fácil profecía del cambio, que en realidad anuncia la monótona repetición de formas existenciales carentes de inspiración y de nervio. Porque la calidad de vida auténticamente humana no tiene su centro de gravedad en la fábrica exterior de la sociedad. Reside sobre todo en la creciente decantación vital de la libertad razonable en los sujetos que -solidariamente- la ejercen. Es ésta la forma que el hombre tiene de superar la especialización cuantitativa para alcanzar la cualitativa temporalidad. El tiempo humano, en efecto, no es un lineal y homogéneo transcurrir, que se pierde en cuanto se gana. El tiempo humano se redime en la pervivencia habitual, en la potencialidad activa de las virtudes morales

y cognoscitivas. Y, así, el hombre cultivado está despierto y grávido de futuro colmado de energía creativa: es humanamente eficaz. Este es el paradigma antropológico que rechazan o ignoran las ideologías al uso, las cuales -situándose después de la virtud- pretenden diseñar el futuro al margen de la libertad. En consecuencia, el error primordial del “progresismo” dominante consiste en atribuir el progreso a un proceso exterior y necesario, ocultando lo que constituye el único factor real de la futurización humana. La libertad -insisto- no surge nunca de una secuencia necesaria: si queremos encontrarla al final, hemos de contar con ella desde el principio. Y, por eso mismo, tampoco vale intentar conservarla (menos aún añorarla) (ALEJANDRO LLANO, *El futuro de la Libertad*, 1985, págs. 14-6).

Pero el ejercicio de la libertad debe coordinarse con las exigencias de la inteligencia.

Mientras muchos aspectos de los derechos y deberes son ampliamente aceptados en las universidades y en el público en general en América del Norte y en Europa occidental, surgen problemas difíciles de interpretación y aplicación. Algunos de los principales problemas surgen de la incorporación en la Universidad occidental de dos tipos de criterios morales potencialmente conflictivos, aunque ambos derivan del principio general de los derechos humanos. En primer lugar la Universidad considera que el valor de la libertad es uno de los más básicos derechos humanos. Pero, en segundo lugar, la universidad también impersona el valor de la educación, y por lo tanto, de los niveles morales e intelectuales del más alto tipo posible, y ese derecho a la educación es también un importante derecho humano. Pero puede haber conflictos entre la mantención de los niveles morales e intelectuales y la protección de la libertad académica. En terminos muy generales, estos conflictos surgen porque la libertad como tal es no restrictiva mientras que los niveles morales e intelectuales son restrictivos (STEVEN M. CAHN, *Morality, responsibility and the University, Studies in Academic Ethics*, 1990, págs. 8-9).

Porque educar para la libertad es educar a la persona completa.

Educar para la libertad es atender a la totalidad de la persona: inteligencia y voluntad como facultades espirituales del individuo y también su afectividad y sentido trascendente. Enseñar a pensar, que es enseñar a buscar la verdad y fortalecer la voluntad para ejercer la libertad en la adhesión y el compromiso con la verdad y en la superación de las dificultades, además de colocar los sentimientos y afectos al servicio de las decisiones libres y de actualizar, a cabalidad, el potencial propio del hombre en cuanto ser social, con apertura a la relación personal con Dios y con los otros, aprendiendo así a dar, a darse y a amar. La inteligencia iluminada por la verdad, la voluntad anclada y consolidada por las virtudes y el abierto entendimiento y desarrollo de la capacidad de amor se integran en la persona humana en la unidad irrepetible y singular de cada quien. Es la unidad de vida que posibilita la felicidad y se coloca como propósito importante de la actividad educativa considerada como un proceso que coloca a la persona en condiciones de trabajar con competencia y espíritu de servicio y le enseña a convivir, a comprender y a respetar a todos y a hacerse responsable de la construcción social en que se desarrolla (EUGENIO G. CACERES, *Educación y libertad en el contexto universitario*, sf. pág. 3).

Pero, una vez más, conviene recordar que la solidez de la Universidad es precaria, que ella depende de las personas concretas que la conforman. En primer lugar, sus profesores.

En el camino de asumir esta responsabilidad de ser el poder espiritual auténtico, mediante el arma del conocimiento y los valores de la verdad y de la libertad, la Universidad se encuentra obstaculizada por muchos peligros. Pero el mayor es aquel que apunta el segundo miembro de aquella frase que yo quiero evitar que se convierta en frase: el de que ella misma se masifique. Y la Universidad se masifica cuando sus miembros dejan de ser individuos; cuando dejan de ser individuos los estudiantes

y cuando dejan de ser individuos los maestros. Y dejan de ser individuos unos y otros, cuando renuncian al privilegio y la penuria del pensamiento, que encuentra su origen en el esfuerzo personal y en la virtud moral de poder asumir, en virtud de personalísima convicción, una responsabilidad, sustrayéndose al automatismo a que nos llevan las ideologías y las tiranías de los grupos. Y hay un síntoma inequívoco de cuándo una Universidad se masifica. Ello ocurre al interrumpirse en ella el diálogo racional: cuando ya no se respetan los miembros de esta comunidad unos a otros; cuando ya no se reconoce el derecho a la divergencia; cuando el error de buena fe se convierte en estigma de traición y cuando se invita a la asonada, esto es, el automatismo de una conducta que funciona como un reflejo colectivo, y no como una acción personal. Y esto puede afectar tanto a los estudiantes, como a los maestros y las autoridades universitarias (JORGE MILLAS, *La Universidad y su reforma*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 35).

Los profesores deben gozar de libertad académica rectamente entendida.

La libertad académica, rectamente entendida, es una doctrina que le asegura a la institución académica el poder necesario para la realización de su función y libertad de interferencias externas inapropiadas. Es una donación de autonomía a la institución no para que haga lo que quiera, sino para que realice lo que se supone que debe hacer. La institución es fortalecida para que ejercite su mejor juicio al cumplir sus responsabilidades. La institución académica tiene su propio sistema de gobierno interno. Algunas decisiones se toman colectivamente, por la escuela, el bachillerato o el departamento. Y otras son asumidas por delegación de la autoridad institucional y dejadas al juicio y decisión de un miembro concreto del cuerpo docente. Esa persona es, en ciertas áreas y hasta cierto punto, autogobernado o autónomo. La autonomía es altamente valorada y le da a la vida académica gran parte de su carácter distintivo. El profesor

de más alto nivel es en buena medida su propio maestro (JOSEPH TUSSMAN, *The beleaguered college, Essays on educational reform*, 1997, pág. 61).

La trascendencia también depende de sus alumnos, si se considera la tarea que deberán emprender al dejar la Universidad.

Por último, queridos estudiantes, estáis de paso en la Universidad: estáis llamados a cumplir múltiples tareas profesionales, a asumir todo tipo de compromisos, al servicio de la Iglesia e igualmente al servicio de la sociedad de vuestro país, con la elevada competencia y la desinteresada entrega que éstos requieren. ¡Que en todas partes seáis artífices de paz, de justicia, de progreso económico y social, de reflexión filosófica, de desarrollo integral del hombre, de evangelización! (S.S. JUAN PABLO II, *Fe, Cultura y Universidad*, en *El Mercurio*, 15 de septiembre de 1985, pág. A2).

Se podría decir que la Universidad es la institución a la que corresponde la creación de una nueva utopía.

¿No será que no hago sino desarrollar una nueva e inocente utopía? ¿Se ha visto alguna vez una sociedad fundada en una generosidad universal, y donde cada uno quisiera enriquecerse sólo de lo que él hubiera dado? Sin embargo, ustedes han visto una sociedad así. Ustedes la observan cada día en un ejemplo muy banal. Perdónenme por osar recordárselo: es la Universidad. Es muy cierto que allí se consume para producir, pero allí nadie produce para consumir. Todo ahí es en cierto modo una competencia, pero nadie en ella pretende ganar más que otro. Estudiantes, profesores, todos tienen un solo deseo, una sola ambición: dar lo mejor de sí mismos. Cuando un maestro declara en efecto haber recibido mucho de sus alumnos, es que ellos efectivamente le han prestado toda la atención y el fervor de que eran capaces. ¿Y qué mayor placer para un maestro que dar

precisamente lo que es? Luego, el ejemplo de la Universidad nos hace comprender que si todos los hombres están separados por lo que poseen, están unidos y comulgan con lo que los posee. Es en este sentido que se es rico por lo que se da: haciendo repartición de lo que nos posee, es decir la verdad, la fe y la esperanza (NICOLÁS GRIMALDI, *L'avvenire in una Societa Libera*, en Quaderni ICU-Educazione e sviluppo, N° 18, 1985, pág. 59).

Hay que tener confianza en la Universidad verdadera y saberla cuidar.

La Universidad, señores, no sería digna de ocupar un lugar en nuestras instituciones sociales si (como murmuran algunos ecos oscuros de declamaciones antiguas) el cultivo de las ciencias y de las letras pudiese mirarse como peligroso bajo un punto de vista moral, o bajo un punto de vista político. La moral (que yo no separo de la religión) es la vida misma de la sociedad: la libertad es el estímulo que da vigor sano y una actividad fecunda a las instituciones sociales. Lo que enturbie la pureza de la moral, lo que trabe el arreglado, pero libre desarrollo de las facultades individuales y colectivas de la humanidad -y digo más-, lo que las ejercite infructuosamente, no debe un gobierno sabio incorporarlo en la organización del estado (ANDRÉS BELLO, *Discurso pronunciado en la instalación de la Universidad de Chile*, 17 de septiembre de 1843, en Realidad, N° 30, 1981, pág. 40).

II FINES Y FUNCIONES DE LA UNIVERSIDAD

Las actividades y fines propios de la Universidad la definen como una institución muy singular en la historia de la cultura.

Esta institucionalización de intelecto y ciencia obedece a tres fines primordiales. Primero, el hacer ciencia en común, que posee una razón de ser en sí mismo. Segundo, la cultura universitaria, la formación por la ciencia de las capacidades del espíritu del hombre. Tercero, la profesión liberal, como realización del libre proyecto vocacional propio de la vida humana, en orden a una misión comunitaria y a un bien común. Estas tres funciones esenciales, de la Universidad: “ciencia”, “cultura”, “profesión”, pueden existir con independencia. La ciencia más auténtica, ser el fruto silencioso que madura en la soledad del espíritu de un hombre. La cultura, ser alcanzada en el diálogo socrático o en la lectura de lo que Descartes llamara el gran libro del mundo. La profesión, aprenderse en el medio vivo del trabajo. Por lo mismo, la única manera en que la Universidad puede asumirlas es respetando la autonomía de principio y las leyes internas de cada una de ellas. Si la Universidad sofoca la libertad creadora del espíritu, el silencio, la soledad, el tiempo propio que la ciencia requiere; si ignora la cultura del gran libro del mundo; si la capacitación profesional que proporciona no es una técnica que se proyecte en acciones concretas sobre el medio real, la Universidad estará dando muerte a sus principios vitales. Pero, a la vez, para que haya Universidad esas tres funciones deben comparecer en el cuerpo histórico de una institución cuya actividad resulte, justamente, del juego recíproco de ellas (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *Idea de la Universidad*, en *La Universidad en tiempos de cambio*, 1965, págs. 8-9).

Los altos fines de la Universidad le otorgan un papel central en la vida humana.

Vosotros coincidiréis conmigo en reconocer que la Universidad, si se dan las condiciones adecuadas, está llamada a ser alma de la sociedad, la guardiana y fuente de su saber, la orientadora de sus pasos, la formadora por excelencia de las generaciones futuras y, para nosotros, la revitalizadora permanente del pensamiento cristiano (MONS. JUAN FRANCISCO FRESNO, *Primeras Cinco Homilías y Discursos*, 1983, pág. 16).

Dentro de sus fines, la Universidad tiene una preocupación central por la formación de la juventud.

Si, según la costumbre europea, reservamos el nombre de Universidad a los institutos de enseñanza superior y de altos estudios, podemos decir que el fin de la Universidad es acabar de formar y equipar a la juventud llevando a su término la adquisición de la fuerza y de la madurez de juicio, de las virtudes intelectuales (JAQUES MARITAIN, *Las Humanidades y la educación liberal*, en *La educación en este momento crucial*, 1954, pág. 95).

Todas sus tareas y fines están marcados por una seña común: el conocimiento.

Lo esencial de la Universidad es el conocimiento como ciencia, aun en su misión de cultura. Ni siquiera el conocimiento sin más, pelado de adjetivaciones. El conocimiento sin más es un agente de contrabandos. Con ese disfraz han tratado muchas veces de invadirnos hasta misteriosos esotéricos. Sólo la inequívoca regla de que a la Universidad incumbe la conservación y la generación del conocimiento originado en la ciencia -no en ésta o aquella ciencia en particular, por supuesto, sino en la ciencia como disciplina racional de la inteligencia- permite saber lo que es esencial o primario para ella. Porque la lista de “cosas esenciales”

tiende a veces a crecer con desmesura (JORGE MILLAS, *Misión de la Universidad frente a las Ciencias y las Artes*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 111).

Por eso, las actividades de investigación y docencia, están ligadas de forma muy estrecha por una mutua alimentación.

La Universidad no solamente tiene como misión transmitir el saber, sino también participar, por medio de la investigación, en su constitución y progreso. Aquí, la enseñanza no se puede separar de la actividad de investigación de los que la imparten. La consecuencia es que todo docente de la enseñanza superior debe haber tomado parte en la investigación y que la prosecución de un trabajo de investigación debe ser un criterio importante (no el único) de ascenso y de promoción. El interés del servicio público implica que los docentes, además de participar en la investigación, satisfagan en todos los casos unas mínimas obligaciones de enseñanza y control de los conocimientos. Además, al ser autónomas las Universidades, sus miembros tienen el deber conforme a los estatutos de participar en su gestión y dedicarle parte de su tiempo (PIERRE AUBENQUE, *Carreras: Obstrucción y Apertura*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, pág. 181).

Se enseña de lo que se ha estudiado e investigado.

Habitualmente un profesor enseñará primariamente ideas desarrolladas por otros. Estudia, asiste a clases, aprende las corrientes dominantes en su campo y las presenta en clase. Esta es una actividad docente perfectamente legítima, pero no absuelve al profesor de la obligación de realizar su propia investigación. En cada campo, hay una enorme variedad de ideas disponibles, por lo que invariablemente debe seleccionar. Seleccionamos el material que le entregamos a los alumnos de pregrado, ya sea sobre la base de un set específico de ideas que es más correcto que otro o a partir de que es más importante de estudiar o interesante

que otros. Cuando es el primer caso, el profesor está de nuevo obligado a la investigación, ya que es necesario evaluar las ideas respectivas. La evaluación implica leer literatura adicional para ver qué problemas u objeciones podría haber y cómo se las podría contestar, pero, por supuesto, simplemente leer lo que otros han dicho es insuficiente: se debe sacar las propias conclusiones. También se podría escoger un cierto material para enseñar no porque se lo considere más correcto, sino porque es interesante o importante estudiarlo o porque es muy considerado en el área de estudio. Pero, de nuevo, un profesor que está haciendo un trabajo valioso en la sala de clases no debe dejar la tarea de investigación. Porque uno debe entender porqué vale la pena prestar atención a una materia o al menos porqué otros creen que vale la pena hacerlo. También uno debe entender qué es erróneo en las ideas que se enseñan, ya que nuestra hipótesis es que el profesor cree que esas ideas son interesantes o importantes, pero no las más correctas en su campo. Y, a todo evento, el profesor debe entender las ideas lo suficientemente bien como para hacerse cargo de los problemas y objeciones que puedan surgir, aunque sólo vengan de los alumnos. El núcleo de la argumentación anterior es que el profesor no debe disociarse de una apelación a la verdad, es decir, el profesor no debe pararse frente a una clase, presentar una cantidad de material y después desligarse de la obligación de mostrar, desde su perspectiva, qué es verdadero y qué no. Por lo tanto, un profesor no puede enseñar conscientemente si se aleja de la necesidad de llevar adelante un programa de investigación (STEVEN M. CAHN, *Morality, responsibility and the University, Studies in Academic Ethics*, 1990, págs. 101-2).

La relación no es fácil en la práctica, por lo que hay que estarla evaluando continuamente.

En esta rápida enumeración de algunas de las condiciones necesarias que deben darse para que sea posible la investigación científica en la Universidad, no puedo tampoco dejar de mencionar la necesidad de buscar un equilibrio adecuado en las

exigencias docentes que se haga a cada investigador. No creo legítimo que un investigador se excluya de la actividad docente en nuestra Universidad usando como pretexto su dedicación absoluta a la investigación (lo que lleva implícito el supuesto de la importancia de ella), pero tampoco es aceptable, y excluye la posibilidad del desarrollo de la investigación, el que se le pida en forma regular que realice una labor docente exagerada (por ejemplo, que dicte varios cursos diferentes en cada Semestre Académico). Ambas actividades -investigación y docencia- no son antagónicas sino complementarias y además esenciales en la vida universitaria, ya que de algún modo, directo o indirecto, ambas se enriquecen mutuamente; corresponde en consecuencia a la autoridad universitaria pertinente el velar por que se cumpla este justo equilibrio (IGOR SAAVEDRA, *Reflexiones sobre ciencia y científicos en la Universidad Chilena de Hoy*, en *Ciencia y Universidad*, 1979, pág. 120).

Y de entre las grandes áreas que cultiva la Universidad, las humanidades le proporcionan una trama que permite articular a todas las restantes.

La Universidad tiene como tareas: enseñarnos las profesiones -que son más que mero utilitarismo, ya que las grandes profesiones tienen un origen sagrado-, la investigación, develamiento de nuevos aspectos de la verdad; y la formación cultural, que es nuestro propio objetivo. Más allá de las investigaciones y la enseñanza profesional, ambas forzosamente especializadas, las facultades humanísticas tienen que atender a una contemplación o apertura hacia la totalidad del Universo refractada a través de las personas, y dándole por eso a éstas un cierto estilo. Las ciencias particulares pueden llegar a procesos singularmente fecundos, pero el hombre como ser espiritual puede permanecer vacío o retroceder, y por eso es indispensable esa jerarquía ordenadora que proporcionan las humanidades. La docencia humanística debe ser rescatada del rango subalterno a que ha sido relegada en Chile, recientemente, por obra de la inmadurez y del cientifismo, volviendo a darle su sentido de formación (MARIO GÓNGORA,

Humanismo en la Universidad actual, en *Civilización de Masas y Esperanza y otros ensayos*, 1987, págs. 200-1).

Además, la Universidad puede hacerse cargo de otras actividades no esenciales a ella, aunque con el cuidado propio de los riesgos que implican.

Normalmente, como toda cosa viva, la Universidad puede darse el lujo de hacer cosas inesenciales. En tales cosas se ocupan a menudo nuestras vidas y hasta suelen hacerse más vidas a sus expensas. La extensión, la creación artística, la asistencia técnica, no pertenecen a la esencia de la Universidad, pero ésta, según las circunstancias (...) puede, y muchas veces debe, atenderlas, sin remilgos de esencia. Pero si ellas comienzan a sofocarla, a distraerla demasiado, a inducirla a ser otra cosa que aquéllo para lo cual la inventó la Historia y todavía se la necesita, en buenas cuentas, cuando se ve amagada en su función de conocimiento, entonces es bueno que tenga claridad sobre lo que es su esencia. Lo cual se aplica, naturalmente, no sólo a los peligros que la amenazan desde dentro por lo que la Universidad misma hace, sino también a los que desde fuera la amagan, por lo que otros, y especialmente el poder del Estado y otros poderes sociales, hacen con ella. En verdad son riesgos de signo inverso: la Universidad se emborrna, se embota en lo inesencial, por responsabilidad propia, poniéndose a hacer demasiado; se emborrna y embota también, por responsabilidad ajena, cuando la perturban o no la dejan cumplir su cometido esencial (JORGE MILLAS, *Misión de la Universidad frente a las Ciencias y las Artes*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 112).

En todo caso, la grandeza de la Universidad queda de manifiesto cuando se ve que cada una de sus tareas podría ser cumplida por separado pero que, sólo ella las articula en una sola trama.

No se necesita de la Universidad, es claro, para que el conocimiento y la razón surjan como hechos aislados en algunas

almas solitarias. Incluso la asociación e intercambio exigidos por el progreso de la ciencia, pudieran darse, y de hecho se han dado siempre, fuera de la institución universitaria, como fenómeno espontáneo. Pero la Universidad sí se requiere, y es insustituible, para dos fines: primero, crear un ambiente en donde la inteligencia y la ciencia puedan convertirse en disciplina colectiva; y, segundo, traspasar a la juventud, y a través de ella, mediante hábitos y destrezas, a la nación entera, los valores y resultados de dicha disciplina. Esto no fue quizás necesario en otras épocas, por lo cual la Universidad histórica pudiera -aunque dudosamente- mirarse desde diferente perspectiva (JORGE MILLAS, *Prólogo*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 10).

Por todo lo anterior no puede pensarse que la misión de la Universidad sea fácil, pero sí que sigue siendo decisiva.

La misión de la Universidad se ha hecho hoy extremadamente compleja y difícil de cumplir. En todas partes la institución ha decaído por mil razones. Pero su recuperación es imperiosa. Por ella pasan, hoy quizás como nunca, los hilos de todas las estructuras de la sociedad, el curso de la historia en tanto cultura de los pueblos, los hilos de las ciencias, del pensamiento y, en fin, primordialmente, la formación superior del hombre. El problema, a mi juicio, atañe primordialmente a la inteligencia y al orden del saber que ella instituye (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *La Universidad: esencia y fines*, en *Cuadernos Alborada*, 27 de octubre de 1982, pág. 6).

Aunque hay quienes piensan que un gran cambio espera a la Universidad.

Entre las muchas cosas que cambiarán con respecto a la educación será su rol en la vida. Hoy estamos programados para estudiar la primera parte de nuestra vida para trabajar

después; eso ya no será así. La educación es hoy, ante todo, un medio de aumentar el capital humano para la vida laboral; ello tampoco será así. Los sistemas educativos aún hoy son masivos y con planes comunes, lo que tampoco será así. La escuela, instituto y Universidad es hoy el medio o instrumento principal de educación de la sociedad contemporánea, lo que tampoco será así. Los maestros son hoy personas, lo que más adelante, no necesariamente será así. Normalmente hoy, los profesores son mayores que sus alumnos y la relación de aprendizaje es en un sentido, creo que eso también cambiará (SERGIO MELNICK, *¿Chile en sociedad postindustrial o la sociedad postindustrial en Chile? Una pregunta para la Universidad*, en Jornadas de Reflexión Académica de la Universidad del Norte, 1985, pág. 21).

Incluso a veces se asiste a la muerte de una Universidad, o a su esterilidad evidente.

Una Universidad deja de ser operante cuando cesa de hacer aquello para lo cual nació, y que ha seguido haciendo hasta ahora en los lugares (como Inglaterra, por ejemplo) en los que, aunque se han modernizado sus métodos, se ha conservado su espíritu tradicional, de fin en sí misma, de institución forjada para ejercitar una vocación: la preservación, la creación y la transmisión de la cultura. Esta finalidad no es incompatible con la de formar buenos profesionales, esas gentes prácticas que quieren algunos, o dinamiteros de la sociedad burguesa como desean otros, a condición de que ello sea una consecuencia de lo otro, un resultado complementario y lateral de aquella vocación primera. Esta diferencia en la jerarquía de sus metas es la que existe, creo, entre las Universidades que lo son y las que han dejado de serlo, aunque no lo hayan advertido (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad Latinoamericana*, en Renovación, N° 20, 1987, pág. 8).

a) La investigación

Investigación y ciencia están en la médula de la institución universitaria.

La dimensión más pura del estudiar es justamente la investigación cuyo fruto es la ciencia. Tocamos así la primera de aquellas funciones de la Universidad, la ciencia, la investigación científica. Este es el dominio de la teoría. Estudiar es aquí, la búsqueda de la verdad por amor a la verdad misma, acto en sí valioso, dotado de valor humano, germen del humanismo, y cuyo sentido no es sino una natural necesidad o tendencia del espíritu a penetrar en la realidad para adueñarse de ella, pero de una manera libre, que no la viola, ni la destruye, ni la desnaturaliza sino que la aleja en su ser. Este es el sentido del conocer teórico que alienta en cualquiera de las ciencias y en su extremo proyecto sostiene la metafísica. (...) Tendríamos así la segunda función esencial de la Universidad, la Universidad sede de una cultura que se está haciendo permanentemente por la vía del investigar, que se constituye como síntesis superior del saber científico capaz de proporcionar al hombre que pasa por la Universidad una concepción del mundo. Y es aquí, me parece, donde más vivamente incide la catolicidad de una Universidad que resulta justamente cuando una Universidad se constituye de tal manera que se halla abierta al saber que hay en la palabra de Dios, de suerte que tal apertura verdaderamente se expresa en esa síntesis intelectual que es el espíritu que anima a la institución (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *Crisis y Perspectiva de la Universidad*, en *Finis Terrae*, N^{os} 62-3, 1967, pág. 12).

Dependen de una actitud de radical empeño por superar lo que se tiene.

El mejoramiento radical de la vida educativa dentro de la Universidad no es una fina cuestión técnica. Implica la organización y redirección de las energías educacionales

dentro de una institución cuyos miembros y recursos están ya plenamente implicados en actividades que consideran importantes. Nadie va a barrer con todo y comenzar de cero. Aunque fuese deseable, no es fácil generar cambios rápidos, drásticos o masivos. Porque cambiar la educación es cambiar los comportamientos de los profesores. Por cierto que los pequeños cambios siempre están teniendo lugar: se desarrollan nuevos cursos, se renuevan o reconstruyen programas, se mejoran o empeoran las clases, se alteran los requisitos; pero el patron básico permanece muy estable. El College americano debe redescubrir y renovar su compromiso con sus propósitos fundamentales. Porque tiene un propósito y no es otro, para el bien de todos nosotros, de la sociedad y de los individuos, que desarrollar nuestros poderes racionales, elevar la sensibilidad y la conciencia respecto de los problemas humanos fundamentales, cultivar y fortalecer los hábitos y disposiciones que hacen posible que la humanidad reemplace las guerras por las instituciones, por las prácticas, por un espíritu de razonamiento común (JOSEPH TUSSMAN, *The beleaguered college. Essays on educational reform*, 1997, pág. 54).

La investigación es una tarea para optimistas.

La investigación es una expresión de la fe en la posibilidad del progreso. La fuerza que lleva a los universitarios a estudiar un tema tiene que incluir la convicción de que nuevas cosas pueden ser descubiertas, que lo nuevo puede ser mejor, que se puede lograr una mayor profundidad en la comprensión. La investigación, especialmente la investigación académica, es una forma de optimismo relativa a la condición humana. (...) Las personas que tienen fe en el progreso y que por lo tanto tienen una disposición intelectual optimista, por ejemplo los profesores investigadores, son probablemente más interesantes y mejores profesores: están menos expuestos a explicar sus materias de modo excesivamente cínico o reaccionario (HENRY ROVOSKY, *The university. An owners manual*, 1990, pág. 89)

La ciencia es el amor a la verdad, la búsqueda de una explicación al misterio de las cosas.

Uno de los elementos de la energía tecnológica es la ciencia, que constituye un componente más propiamente intelectual. Ahora bien la ciencia (el saber en general), es la respuesta del pensamiento reflejo al asombro espontáneo del hombre y a su implícito inquirir. En su más íntima y permanente esencia, la ciencia es, pues, deseo, amor a la verdad, búsqueda de una explicación del misterio de las cosas que circundan y que forman al hombre (SERGIO COTTA, *El Desafío Tecnológico*, 1961, pág. 53).

Por eso, de entre sus actividades propias, la investigación aparece como fundamental en la Universidad.

Son funciones generalmente reconocidas a la Universidad las de investigación, docencia y difusión (en el entendido que presupuesto de la investigación es el estudio). De éstas, la única sustantiva es la primera. Ella da contenido a la docencia; y en la medida en que aspira a que sus resultados lleguen a un público más amplio que aquél constituido por su natural y más directo destinatario, o sea, el alumnado, da también contenido a la difusión. Sintéticamente podría decirse que la Universidad enseña y difunde lo que investiga; que investiga para enseñar y difundir, y que difunde y enseña porque investiga. Entonces, desde el momento en que dentro de la Universidad la investigación es fuente de la docencia y de la difusión, bien puede hablarse de Universidad investigadora (ALEJANDRO GUZMÁN, *La Universidad investigadora*, en *Academia*, N° 15, 1987, pág. 23).

Su ausencia dañaría a toda la sociedad.

Si falta la investigación, sustituida por un superficial parloteo ideológico o culturalista, la conversación pública se trivializa y se degrada, el ejercicio de las profesiones pierde operatividad e

incidencia social, el carácter moral de las personas queda aislado y disperso. El individualismo egoísta erosiona lo que algunos llaman “capital social”, es decir, la capacidad para trabajar cooperativamente en iniciativas y organizaciones comunes libremente promovidas por sus propios protagonistas. Realmente, el interés de un pueblo por la investigación científica, social y humanística nos señala la altura de su calidad humana y de su visión del porvenir (ALEJANDRO LLANO, *Repensar la Universidad, la Universidad ante lo nuevo*, 2003, págs. 85-6).

Incluso, llega a sostenerse que la Universidad debe ser constituida como investigadora.

El fin de toda política universitaria en este momento es el de crear en nuestro país la Universidad investigadora, en los términos como se ha definido este concepto al principio; o sea, como un equilibrio entre las tres funciones reconocidas a la Universidad. A una meta así, pues, debe dirigirse todo cuanto en el ámbito universitario se haga en el país, y no hay otra idea matriz para una política que ésta. Todo lo demás que aparentemente pueda constituirla, no son sino consecuencias, presupuestos o modos de ser de esta idea; pero no metas en sí mismas. La razón de la anterior afirmación está en que, creada la Universidad investigadora, todo lo demás viene necesariamente por añadidura. La Universidad investigadora resulta ser como la estructura adecuada para producir ciertas consecuencias que aparentemente son los objetivos de una política universitaria, a saber, elevación del nivel profesional de los egresados, elevación del nivel de los docentes, contribución de la Universidad al desarrollo del país, etc. (ALEJANDRO GUZMÁN, *La Universidad investigadora*, en *Academia*, N° 15, 1987, pág. 26).

Por cierto, la palabra debe ser rectamente entendida.

La palabra investigación está demasiado cargada de resonancia de laboratorio o de seminario filológico, es decir, pesa en ella

excesivamente el aspecto “técnico” del trabajo, la idea de “taller”. Con demasiada frecuencia, la “investigación” no es más que el sucedáneo de lo que llamo vida intelectual creadora. Esta es el contacto vivo con los problemas vivos, el funcionamiento de la actividad intelectual ejercitada en toda su desnudez, la exposición de un pensamiento que se está haciendo, la convivencia real de maestros y discípulos, es decir, el encuentro efectivo de varias generaciones en las cosas mismas, en la fricción sobre los mismos problemas (JULIAN MARÍAS, *La Universidad, realidad problemática*, 1953, pág. 37).

Del desarrollo de la ciencia en las Universidades depende en buena medida la posición del país.

Resignarse a no tener una actividad científica válida es resignarse a no pertenecer al mundo de la cultura contemporánea. Y el papel de las Universidades es precisamente mantener al país, a la comunidad nacional, inserta en el cuadro cultural contemporáneo (IGOR SAAVEDRA, *La investigación científica en Chile*, en Cuadernos del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, N° 17, 1982, pág. 45).

Pero, por otra parte, no han faltado los que han sostenido que la investigación científica no pertenece a la esencia de la actividad universitaria, aunque habría una estrecha vinculación entre ambas.

La ciencia, en su sentido propio, esto es, la investigación científica, no pertenece de una manera inmediata y constitutiva a las funciones primarias de la Universidad ni tiene que ver sin más ni más con ellas. En qué sentido, no obstante, la Universidad es inseparable de la ciencia y, por tanto, tiene que ser también o además investigación científica es cosa que más adelante veremos (JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Misión de la Universidad*, 1982, pág. 54).

En efecto, en esta concepción, la ciencia sería un “además” que se relaciona con la Universidad.

Pero no un *además* cualquiera y a modo de simple añadido y externa yuxtaposición, sino que -ahora podemos, sin temor a confusión, pregonarlo- la Universidad tiene que ser, antes que Universidad, ciencia. Una atmósfera cargada de entusiasmos y esfuerzos científicos es el *supuesto radical* para la existencia de la Universidad. Precisamente porque ésta no es, por sí misma, ciencia -creación omnímoda del saber riguroso- tiene que *vivir* de ella. Sin este supuesto, cuánto va dicho en este ensayo carecería de sentido. La ciencia es la *dignidad* de la Universidad; más aún -porque, al fin y al cabo, hay quien vive sin dignidad-, es el *alma* de la Universidad, el principio mismo que le nutre de vida e impide que sea sólo un vil mecanismo. Todo esto va dicho en la afirmación de que la Universidad es, *además*, ciencia (JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Misión de la Universidad*. 1982, pág. 76).

Por eso, para algunos, dentro de la Universidad la investigación resulta tan peligrosa como imprescindible.

La ciencia -como investigación científica- no debe ser ni puede ser, aunque insensatamente se empeñe en ello, la misión primordial ni el centro de gravitación de la Universidad; no obstante, la investigación científica es imprescindible en ella, y, en definitiva, constituye la sustancia que la nutre y la atmósfera que la oxigena. En buenas cuentas, la ciencia no hace a la Universidad, y si tratara de hacerla, la destruiría; pero la Universidad vive de ella, y sin ella perece. O, como decía el poeta, “si me lo dejas, me matas; si me lo quitas, me muero” (JORGE MILLAS, *Misión de la Universidad frente a las ciencias y las artes*, en *Idea y Defensa de la Universidad*, 1981, pág. 100).

Sea cual sea la visión más adecuada, la verdadera investigación es más que el simple estudio, ya que tiene algo de creación y mucho de esfuerzo metódico.

Otro tanto se puede decir de la investigación. No consiste ésta en hacer recopilaciones de datos, transcribir ideas de otros, adaptándolas, o en realizar estudios superficiales sobre la naturaleza de las cosas. Investigar es un oficio metódico, sistemático, en donde prima el esfuerzo y la perseverancia, y que conduce a un resultado creativo. La chispa inventiva del genio no es lo que justifica (y no tendría por que hacerlo) la existencia de un académico. Éste debe procurar aplicar sus conceptos, su intención y su trabajo ordenado, para alcanzar nuevos conocimientos que permitan hacer ciencia (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *Clase Magistral, Facultad de Ciencias de la Universidad Austral de Chile, El Correo de Valdivia, 8 de junio de 1981, págs.1-2*).

Por eso, es tan importante crear y desarrollar las condiciones materiales para que la investigación científica se realice en las Universidades.

¿Qué condiciones mínimas se requieren para que pueda darse la investigación en el sentido de nuestra definición? Una parte de la respuesta a esta pregunta es obvia, aun cuando ello no necesariamente significa que realmente ocurra en todos los lugares universitarios en que se dice que se hace investigación científica: me refiero por una parte, a la existencia de personal idóneo, esto es, con adecuada formación (un punto que retomaré más adelante) y, por otra, a la existencia de los medios materiales indispensables. Respecto de este segundo aspecto es oportuno recalcar aquí el hecho que, más a menudo de lo que tal vez uno esperaría, esto es, más bien como la regla que como la excepción, ocurre que hay laboratorios dotados de equipo pesado relativamente adecuado que carecen, por ejemplo, de los reactivos indispensables para trabajar, o de las pequeñas piezas de repuestos sin las cuales es inútil la totalidad del equipo; en otras palabras, expresado en términos contables, que hay miles

de dólares de inversión que en un momento dado no es posible utilizar por la carencia de unos pocos dólares de fácil manejo burocrático. Esto es algo sobre lo que hemos insistido muchas veces y en diversos lugares, pero que continua existiendo como un obstáculo importante en el desarrollo de nuestra ciencia, no es un problema de carácter económico propiamente, sino más bien una manifestación directa de la existencia de un inadecuado aparato administrativo en el manejo de la actividad científica. En relación con este punto de existencia de medios materiales indispensables, me parece también oportuno recalcar aquí lo mucho que se ha progresado al respecto en los últimos diez o quince años. Digo esto en particular pensando en los jóvenes que recién se incorporan a la actividad científica del país y que en consecuencia tienen naturalmente más capacidad de molestarse por lo que aún no tenemos, que de maravillarse, lo que no es equivalente a sentirse satisfecho, por lo que hemos conseguido hasta ahora. Estas son dos maneras alternativas de reaccionar frente a la misma situación, pero la segunda me parece a mí más consecuente con la historia de nuestro desarrollo científico, y más promisoria en cuanto a su futuro (IGOR SAAVEDRA, *Reflexiones sobre ciencia y científicos en la Universidad Chilena de Hoy*, en *Universidad y Desarrollo*, 1975, pág. 143).

El ejemplo de las mejores universidades debe alentar a las más jóvenes.

Finalmente, el modelo latinoamericano ha sido afectado por el auge a nivel global de la idea norteamericana de la universidad de investigación, que ha ganado ascendiente en la medida en que el escalón superior de las universidades de Estados Unidos continúa incrementando su ventaja en productividad científica y en aprovechar las oportunidades y desafíos de la nueva economía. El éxito suscita imitación, y no obstante las críticas que se hacen a la alta exposición de las universidades de Estados Unidos al mercado, las universidades de investigación de ese mismo país se han convertido en una inspiración para los líderes universitarios a lo largo y ancho del planeta (ANDRÉS BERNASCONI, *La crisis del*

modelo latinoamericano de Universidad, en José Joaquín Brunner y Carlos Peña (eds.), *Reforma de la educación superior*, 2008, págs. 56-7).

Y eso implica dotar a la investigación de un financiamiento adecuado, a pesar de nuestras limitaciones.

Es cierto que no debe esperarse de la Universidad un desarrollo de tecnologías ni un desarrollo económico acelerado, como tampoco una mayor competitividad industrial, porque la investigación universitaria tiene otras finalidades y produce otros efectos. Pero no es justo argumentar que porque las finalidades y efectos de la investigación universitaria no son los descritos, los recursos para la Universidad no deben aumentarse, o deberían disminuirse o congelarse, porque eso implica una degradación por incumplimiento de finalidades que no son propias del ente degradado. Toda decisión en esta materia debe partir del análisis de las funciones naturales de la Universidad y no de funciones que le han querido ser atribuidas sin pertenecerle realmente. Así, pues, no se trata de que resulte necesario menoscabar los presupuestos universitarios porque las Universidades no sirven al desarrollo económico y entregar las proporciones sustraídas a dichos presupuestos al servicio de otros entes, que sí cumplen con dicha finalidad. De lo que se trata es entregar a la Universidad (por el Estado y la sociedad) tantos recursos cuantos ésta necesite para sus fines propios (dentro de las limitaciones económicas del país), y, asimismo, entregar a los organismos sociales llamados a subvenir las necesidades del desarrollo económico tantos recursos cuantos necesite para el cumplimiento de sus necesidades específicas. Pero no puede hacerse lo uno en desmedro de lo otro. De esta manera, un país tan atrasado en la investigación útil, inserto en un mundo tecnológico en continua expansión, es difícil que genere resultados apreciables en el mundo científico y tecnológico desarrollado, en donde seguramente se producirán antes, a más bajo costo y de mejor calidad. Sin embargo, no hay que exagerar las limitaciones de las posibilidades de un parcialmente autónomo desarrollo tecnológico,

siempre que éste tenga en cuenta las realidades naturales del país: es a propósito de la tierra, de la fauna, de la flora chilenas en donde cabe esperar resultados positivos, aunque limitados, de la ciencia nacional (ALEJANDRO GUZMÁN, *Universidad e Investigación*, en El Mercurio, 8 de enero de 1988, pág. A2).

Hay motivos históricos que justifican esos presupuestos y formas adecuadas de asegurar su rendimiento.

El progreso de la investigación en Chile ha sido obra, fundamentalmente de las Universidades. Hoy en día las Universidades más importantes del país cuentan con especialistas y equipos de investigadores de comprobada capacidad y de gran experiencia. Una comunidad científica de alta calidad constituye el recurso más importante que tiene el país para seguir desarrollando la ciencia y la tecnología. Con el fin de asentar a esta comunidad sobre una sólida base es indispensable otorgar a sus miembros estabilidad, remuneraciones dignas y una infraestructura adecuada. Parece altamente inconveniente y peligroso reducir los presupuestos universitarios. Una reducción podría traducirse en un deterioro y aún en la destrucción de la base que sustenta la ciencia en Chile. Nuevos aportes: La asignación de mayores recursos al desarrollo científico y tecnológico no debería hacerse a expensas y en perjuicio de las Universidades, sino mediante el aporte de “dinero fresco”. La experiencia de los últimos años demuestra la conveniencia de canalizar los recursos nuevos a través del Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico. El sistema de los concursos competitivos ha resultado eficiente y justo y garantiza que se seleccionen, a nivel nacional, los proyectos de mayor excelencia. Un aumento considerable del presupuesto del Fondo Nacional permitiría elaborar programas para la renovación de equipamiento científico mediano y pesado y para la ampliación y modernización de los sistemas de bibliotecas y bancos de datos, dos requerimientos que deben ser satisfechos a la mayor brevedad posible para que la investigación en Chile pueda disponer de una infraestructura adecuada y para que pueda tener acceso a la

inmensa cantidad de información que se está generando en el mundo en forma cada vez más acelerada (RICARDO KREBS, *Notas sobre la investigación científica y tecnológica en Chile*, en Razones, N° 1, 1986, págs. 36-7).

Debe sumarse a lo anterior la permanente formación de jóvenes investigadores, porque en ellos se juegan la Universidad y el país parte importante de su futuro.

Debe procurarse también que haya una inyección continua de nuevos investigadores al sistema universitario. Una manera de hacer esto posible la constituye un sistema de becas para estudiantes de postgrado, tanto al nivel de Magister como al nivel de Doctorado. Estas becas deberían -en primera instancia y a falta de un organismo nacional capaz de proporcionarlas- ser financiadas, por lo menos parcialmente, por las propias Universidades. A nivel nacional es también indispensable establecer un sistema de becas con el mismo propósito. Sin embargo, a este nivel parece razonable concentrarse en los niveles más altos del sistema universitario en cuanto a grados académicos se refiere (IGOR SAAVEDRA, *La investigación científica en Chile*, en Cuadernos del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, N° 17, 1982, pág. 52).

Además hay que superar los problemas administrativos que se dan en las diversas especialidades y grupos académicos al vincular en la práctica investigación y docencia.

Me temo también que hay unidades en las cuales la investigación no es debidamente apreciada a nivel administrativo. Es decir, hay profesores que tienen proyectos de investigación en marcha, que realizan publicaciones, que dirigen tesis de postgrado, y al mismo tiempo se les exige una carga de cursos similar a la de profesores cuyo único servicio a la Universidad es hacer cursos. Esto, en mi opinión, no debiera ser. Pienso que las unidades deben definir con

claridad el perfil de actividad que esperan de sus académicos. Y este perfil debe incluir, desde luego, la docencia y la investigación. Si un profesor contribuye significativamente a una de estas áreas, la exigencia en la otra debe ser menor. En particular, en aquellas especialidades en que la investigación está menos desarrollada debe velarse por que los investigadores puedan realizar su tarea con holgura. Y me preocupa en especial la investigación porque la docencia se hace de todas maneras por la exigencia inmediata de los alumnos, incluso con sólo profesores por hora, si se quiere. En cambio, de la investigación podría prescindirse sin que la máquina fabricante de profesionales deje de funcionar (FRANCISCO CLARO, *Ciencias Básicas y Tecnología*, en *La Investigación en la Universidad Católica de Chile, 1975-1984, 1985*, pág. 40).

Los investigadores corren además el riesgo de quedar sumergidos en el mar de información.

La facilidad de publicar, de producir prepublicaciones, de imprimir mediante *computers* y de comunicar cibernéticamente los trabajos uno a dos años antes de su publicación (incluso con mucha frecuencia cuando nadie está dispuesto a publicarlos) está provocando un colapso de la comunicación científica, que nadie consigue resistir. Tal crecimiento exponencial del material científico disponible incide dramáticamente en la separación de saberes. Cuando un investigador recibe diariamente centenares de páginas sobre su propio tema de investigación científica se aísla definitivamente de cualquier otra encuesta en otro campo (UMBERTO ECO, *Universidad y "mass media"*, en *Hoy*, N° 703, 1991, pág. 37).

Y así, una vez más, queda en evidencia la necesidad de una articulación entre investigación y docencia.

En lo relativo al plano del conocimiento, debe señalarse que en tanto no se genere investigación y se creen o sistematicen

materias nuevas, no es posible ofrecer proyectos de docencia que representen ampliar el actual espectro de alternativas. Es requisito para otorgar una sólida base de calidad académica, el realizar seria labor de investigación científica y tecnológica y si ésta no se ejecuta, parece difícil originar disciplinas diferentes a las que hoy desarrollan las instituciones de educación superior. Por otra parte, las propias áreas del conocimiento son trascendentes en períodos largos de tiempo y muchas veces los cambios y ajustes se producen y grandes al interior de ellas. No se investiga ni se enseña la Medicina, la Ingeniería o la Literatura hoy como se hacía una década atrás y si así se hiciera, estaría muy mal hecho (EUGENIO G. CÁCERES, *Educación Superior: análisis de comportamiento*, en Razones, N° 3, 1987, pág. 16).

Y también la importancia de las personas que puedan realizar armónicamente ambas tareas.

Reconozco que algunos profesores universitarios, sea por la razón que sea, no realizan ninguna labor investigadora; afirmo, empero, que este estado de cosas es lamentable y que sólo el investigador puede ser un buen maestro. Para mí, repito, sólo quien sabe investigar e investiga realmente puede considerarse digno del título de profesor universitario (ÁLVARO D'ORS, *Universidad e Investigación*, en Papeles del oficio Universitario, 1961, pág. 104).

b) La docencia

La docencia es la maravillosa tarea de formar personas.

La tarea docente no consiste sólo en hacer clases, sino más bien en enseñar. Y enseñar es formar hábitos de estudio; es transmitir el afán por saber más; es contribuir a modelar la peculiaridad física y espiritual del educando; en fin, es ayudar a ser persona (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *Clase magistral en la Facultad de*

Ciencias de la Universidad Austral de Chile, El Correo de Valdivia, 8 de junio de 1981, pág. 1).

Por eso, del nivel y calidad de los profesores depende la altura de la docencia universitaria.

Con seguridad que gran parte de los problemas universitarios se resolverán -y en este caso se trata de *problemas universitarios*- si tuviéramos la garantía de que en todas las Universidades hubiese un alto número de profesores que tuviesen autoridad suficiente como para plantearse frente a sus alumnos con todo el respaldo que les da la garantía del nivel científico que han alcanzado, y de la solidez cultural que les permite ser en todo caso, una persona respetable que tenga una voz autorizada, coherente y oportuna. Esta falta de autoridad no se refiere a las autoridades constituidas en poder, sino de la autoridad que naturalmente tiene que darse en la relación del profesor con sus alumnos. Al no ser autoridad, el profesor no puede ser quien redima a estos jóvenes que llegan sin vocación, sin destino, a incorporarse a las aulas universitarias. El profesor que no se sepa digno de ser admirado, en alguna dimensión, por sus alumnos, no debería tener derecho a hacer clases; así de categórico. Porque si el profesor no tiene nada personal que comunicar, no tiene nada que lo haga digno de ser admirado, puede ser reemplazado por un video cassette, por una buena bibliografía, o por cuántas otras técnicas que harían prescindible su presencia. De aquí deriva otro serio problema universitario: el débil compromiso de los profesores con la institución a la cual pertenecen; al no estar consagrados al estudio, no se sienten intérpretes de la disciplina que profesan; viene la emigración, que en algunas instituciones produce una situación gravísima: no poder llegar a constituir cuerpos estables de profesores en las Universidades, con lo cual, a la larga, se imposibilita la formación de escuelas (HÉCTOR HERRERA, *La Universidad: problemas, soluciones, perspectivas*, en Academia, N^{os} 13-14, 1986, págs. 12-3).

Para eso, la clave está en su interés en la materia y en su alegría de enseñar.

Los buenos profesores responden instintivamente a la forma en que los niños -y los adultos- aprenden, sin que los dirijan desde fuera. Los buenos profesores nunca confían en los programas o en las pruebas y se resisten al control exterior cuando quiere imponérselos. No aceptan verse involucrados ellos o sus ayudantes en actividades rituales y sin sentido. Más bien, estos profesores manifiestan actitudes y comportamientos en las que los que aprenden se interesan, y ayudan a los estudiantes a manifestar esas actitudes y comportamientos por sí mismos. Esos profesores atraen y consolidan a sus ayudantes sin darse cuenta que lo hacen; inician a los aprendices en los grupos. Las dos características esenciales de todos los buenos profesores que he conocido es que están interesados en lo que enseñan y que gozan mientras trabajan con aprendices. Ellos mismos están aprendiendo (FRANK SMITH, *Insult to intelligence, the bureaucratic invasion of our classrooms*, 1988, pág. 171).

La clave de la buena docencia está en la pasión por la verdad.

La docencia, animada por el amor al saber, debe huir de un superficial pedagogismo, que no llega a plantearse a fondo cuál es la ayuda específica del profesor al alumno. El profesor, ni más ni menos, cataliza el aprendizaje del estudiante, es decir, trabaja con él, pero nunca por él. Colabora con él, sin pretender -inútilmente- sustituirlo. Su función consiste en ayudar a saber. El profesor ha de atenerse siempre a la presente altura de la ciencia misma, sin concebir el espejismo de una facilitación del saber, porque -en tal caso- lo que se enseña ya no es aquello que se quería facilitar, sino otra cosa (la ciencia *ad usum delphini*). Bien está la buena pedagogía, que evita dificultades innecesarias y oscuridades superables. Más no hay técnica pedagógica ni método posible para hacer saber algo, que no consista en un entenderlo (activamente) por parte de quien

aprende (Polo). En la Universidad, el interés y el entusiasmo no pueden ser retóricos ni “crearse” de la nada porque debe despertarlos la cosa misma, presentada -sin aderezos- por el profesor al alumno. La superación del “pasivismo resignado y acrítico” (Juan Pablo II), del absentismo conformista, sólo es posible si la cansina repetición de lo consabido o el frívolo curiosear por las objetividades se transforman en pasión por la verdad, dentro de una Universidad en la que se trabaja por saber (Odero) (ALEJANDRO LLANO, *El futuro de la Libertad*, 1985, pág. 146).

A lo que se añade la sugerencia de ciertos hábitos fundamentales.

Es una transmisión dinámica del saber. Requiere saber estimular el deseo de aprender del alumno, sin lo cual todo lo demás resulta inútil; encauzar, orientar la capacidad de aprendizaje personal de modo que avance con interés e ilusión en sus conocimientos. El alumno debe adquirir en sus años universitarios, junto a un amplio bagaje de conocimientos básicos, los conocimientos específicos más interesantes del campo restringido que corresponde a su especialidad; y, además, muy principalmente, hábitos de trabajo y de estudio, capacidad de acceso a las fuentes de información, metodología adecuada, rigor científico y buen sentido crítico para poder seguir y valorar luego por sí mismo los avances de la Ciencia. Dada la rápida evolución del saber científico, importa adquirir en la Universidad una Ciencia actualizada, pero aún es más importante conseguir los hábitos que permitan mantenerse al día de por vida. El título que se recibe a la salida de la Universidad no es una patente de competencia profesional para toda la vida, sino que simplemente acredita la posesión de suficiente base de conocimientos y capacidad de aprendizaje para realizar un trabajo eficiente bajo la condición de que se mantenga viva, en ejercicio; en otro caso, resultará inservible a corto plazo (FRANCISCO PONZ, *Reflexiones sobre el quehacer universitario*, 1988, pág. 148).

Porque la docencia consiste no sólo en enseñar resultados sino también en enseñar la forma de aprender a lograrlos.

Qué forma deba asumir la enseñanza superior y cómo deba darse a los estudiantes, es una materia frecuente y ampliamente debatida; quiero decir, si la enseñanza superior debe impartirse con todas sus dificultades técnicas, expresada en un lenguaje a veces oscuro, y rodeada con todos los datos y razones que pueden justificar sus afirmaciones; o, por el contrario, si es libre para expresarse de una forma más popular, comunicando sólo sus resultados más universales y más fáciles de entender. Ahora bien, no cabe ninguna duda de que los profesores tienen que enseñar resultados, pero en la medida en que uno asciende en la escala de la enseñanza universitaria, más se convence de que, si bien estamos aquí para enseñar y aprender resultados, estamos aquí con mayor razón para enseñar y aprender cómo lograrlos. Un lugar donde unas personas se reunieran todos los días durante un cierto número de meses con la simple intención de absorber conocimientos no sería ni una verdadera Universidad ni un lugar de enseñanza superior. Antes de absorber conocimientos, uno tiene que producirlos; y a aquellos que alcanzan tal punto no les queda ninguna duda acerca de cómo deban ser nuestros estudios. Todo el pesado y pedante despliegue de erudición que tanto nos desagradea en muchos libros recibe entonces su propia justificación (ETIENNE GILSON, *Ética de los estudios superiores*, en *El amor a la sabiduría*, 1974, págs. 12-13).

Aprender, ahí está el objetivo principal de la buena docencia.

La educación universitaria debe partir, a mi juicio, desde el principio de que lo importante no es enseñar, lo importante es aprender. Porque la única finalidad de la enseñanza es el aprendizaje. Perogrullada que, como a todo lo obvio, le sucede que casi nadie la advierte. Enseñar no es una función vital (en sentido aristotélico), porque no tiene el fin en sí misma. La función vital es saber, ya que llegar a conocer es el rendimiento o logro propio

de un viviente racional que llega a ser más, que potencia sus propias capacidades. Nadie puede sustituir al alumno: nadie puede aprender de él, mejor que él, si él no aprende. El protagonista nato de la educación es el estudiante, no el profesor iluminado. Para incrementar la calidad de la enseñanza universitaria, cuestión en la que un país arriesga su futuro, a quienes hay que mejorar es a los propios alumnos, labor que libremente les compete en primerísimo lugar a ellos mismos. Estoy convencido de que, en un régimen universitario abierto, son los buenos alumnos los que atraen a profesores excelentes, y no a la inversa. Porque el permanente interés profesional del profesor es el estudiante, no al revés (ALEJANDRO LLANO, *Repensar la Universidad, la Universidad ante lo nuevo*, 2003, pág. 99).

Se trata, en efecto, de transmitir una forma de razonar, una forma de acercarse a la verdad.

Es importante señalar la naturaleza de la docencia o trasmisión de la verdad, propia de la Universidad. Porque no se trata de la simple comunicación de la verdad investigada, tal como se hace en otros ciclos inferiores de enseñanza. Lo propio y específico de la docencia universitaria es la transmisión del proceso mismo con que se ha llegado a la conclusión o descubrimiento de una verdad, la reedición del razonamiento con que la inteligencia ha alcanzado poner en evidencia una verdad (MONS. OCTAVIO NICOLÁS DERISI, *Exigencias teóricas requeridas por el concepto de Universidad Católica*, 1966, Pág. 9).

Esto no es válido sólo para las humanidades, sino también para las ciencias y tecnologías.

La enseñanza impartida por las Universidades debe ser de un carácter tal que no se limite a entregarle a los alumnos las técnicas bien establecidas, o las tecnologías actualmente en uso, sino, más bien, que ponga énfasis en los conocimientos científicos

y tecnológicos que servirán de base a las tecnologías aún no inventadas, las que diez o quince años después del momento en que esos jóvenes profesionales ingresen a su vida activa en cuanto a tales estarán en vigencia en el mundo (IGOR SAAVEDRA, *La investigación científica en Chile*, en Cuadernos del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, N° 17, 1982, pág. 46).

Todo esto hace que la docencia universitaria exija una renovación continua en el profesor.

Cuando los docentes no cumplen su función propia; cuando enseñan lo mismo que aprendieron al ser alumnos; cuando no cuidan de mantenerse al día, de estar permanentemente enriqueciendo su experiencia anterior con lo que la comunidad universal de la ciencia y del saber está entregando diariamente, se producen las justas frustraciones y rebeldías en la juventud universitaria. Cada alumno tiene derecho a recibir la enseñanza adecuada al momento histórico que vive; no la enseñanza correspondiente al momento histórico en que vivió su profesor cuando era alumno (WILLIAM THAYER, *Sociedad Democrática y Universidad*, 1973, pág. 9).

La docencia universitaria demanda, por lo tanto, rigor, disciplina y por eso no puede guiarse por la sola espontaneidad.

Intelectual y moralmente, la espontaneidad no constituye un valor. Puede dirigirse hacia cualquier sentido: verdad o error, bien o mal. ¿Qué hay más espontáneo que el primer despertar de un niño al conocimiento y al amor? Pero ¿qué hay más espontáneo que sus caprichos, sus accesos de violencia o de pereza, sus inconscientes crueldades? La edad divina de los poetas y “la edad despiadada” de los fabulistas se entremezclan en el psiquismo de la primera edad.... Siendo así, ¿qué educador no está obligado a realizar una elección entre tantas espontaneidades dispersas y, a menudo, contradictorias? Esa elección se traduce

por la imposición de una disciplina: Ahora bien, ¿hay una sola disciplina en el mundo que no presente, sobre todo al principio, aspectos de coacción y de fatiga? La espontaneidad total viene más tarde: sigue, no precede. Antes de gustar de las espontáneas alegrías de la lectura, hay que haber aprendido a leer, es decir, hay que haberse debatido entre relaciones tan convencionales, todo lo poco espontáneas que cabe, entre los sonidos que llegan al oído y las letras inscritas en el papel. Y se hará bien suavizando y “adaptando” los métodos de enseñanza: todos encerrarán una parte de coacción y adiestramiento, ninguno tendrá la espontánea facilidad de los juegos y los sueños (GUSTAVE THIBON, *El mito de la espontaneidad*, en *El equilibrio y la Armonía*, 1981, pág. 226)

Además hay que considerar que, en algunos casos, la tarea docente se hace particularmente ardua por la falta de vocación de los alumnos.

Si hay debilidad cultural en nuestros alumnos candidatos a la Universidad, hay algo todavía más penoso: Es la falta de vocación real hacia algunas disciplinas, a tal punto que ya casi podríamos decir que la palabra misma ha caído en desuso (HÉCTOR HERRERA, *La Universidad: problemas, soluciones, perspectivas*, en *Academia*, N^{os} 13-14, 1986, pág. 11)

Por otra parte, el profesor nunca debe confundir su actividad docente con la dirección de asuntos públicos, aunque tenga que enseñar sobre ellos.

Enseñar es un acto de la vida activa, pero no consiste en dirigirla de una manera práctica, ni siquiera en el caso de que lo que se enseñe sea la naturaleza del bien común práctico. El intelectual se limita aquí a mostrar -o, en su caso, a demostrar y defender- el blanco al que ha de apuntar toda la vida civil. Para que haga algo más, hacen falta otros actos de la vida activa, que pueden corresponderle como súbdito, o si de hecho fuera gobernante, pero no ya como intelectual. Y la materia de esos mismos actos no estaría, a su vez, dictada exclusivamente por la

ciencia, sino que tendría su regla en la prudencia, porque ya no se trata de exponer la verdad respecto del bien práctico civil, sino de contribuir a la realización del mismo con las aportaciones de la vida propiamente activa. Hacer que el intelectual sirva a la vida activa desde su mismo puesto y función de intelectual sólo es posible si hay una operación de tipo “mixto” que tenga la virtud de reunir la teoría y la acción. Esa operación es la enseñanza. Ella es, por consiguiente, la única manera de que el intelectual aporte al bien común su específico haber, que es su saber. Y cuando este saber, que es formalmente especulativo, tiene por objeto el bien común práctico, su comunicación por la enseñanza ilumina y conforta los entendimientos de los demás miembros de la sociedad, de tal manera que especulativamente los dirige y ordena a su verdadero fin. Naturalmente, hace falta también una dirección práctica. Esta es la función del gobernante que la mera enseñanza no puede satisfacer (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *La función social de los saberes liberales*, 1961, págs.131-2).

Puede suceder que los marcos en que se desarrolle la docencia mejoren, pero si quienes enseñan no lo hacen, el progreso no se produce.

Las Universidades, en procura de mejorar su docencia, produjeron en las últimas décadas múltiples cambios estructurales, ampliaron sus dotaciones y fortalecieron las condiciones de trabajo del profesorado. Fueron cambios necesarios y obviamente benéficos. Pero el profesor continuó igual que antes, o peor, con mejores equipos, laboratorios y técnicas, pero, alma adentro, inmovido, más que profesor, profesional que enseña, con muy poca o ninguna formación didáctica, situación particularmente grave frente a la explosión científica contemporánea, que exige del profesor una actitud docente nueva, enderezada, más que a transferir conocimientos, a desarrollar y afinar el potencial intelectual del estudiante. El haber creado un marco más apropiado para la docencia no dio, salvo excepciones, los resultados que se esperaban. Más aún: se diría que, en muchos casos, lo que se produjo fue un relajamiento en el carácter

misional o de apostolado que antes tenía la docencia, con las consecuencias de burocratización del profesor y mengua de su espíritu institucional. Rutinizada así, la docencia discurre sin sobresaltos, por lo que muy poco puede esperarse en materia de creatividad. Las burocracias procesan, y procesan mal. Pero, nada crean (RAMÓN DE ZUBIRÍA, *Docencia y Creatividad*, en Boletín Avances, N° 2, 1985, pág. 6).

Los estudiantes, con sus legítimos ideales, pueden ayudar a los profesores a progresar.

Una docencia de calidad implica necesariamente contar con buenos profesores, y este es otro derecho que debe hacer valer el estudiante universitario. Es cierto que los mismos profesores somos quienes estamos en mejores condiciones para apreciar al que es un buen profesor, a partir de las exigencias propias de la ciencia respectiva, pero hay otras virtudes, cuya evaluación está al alcance de los alumnos, y que para ellos son igualmente decisivas encontrar en el profesor: la cultura que enriquece a la persona y lo redime de especializaciones absorbentes y limitativas; el optimismo para enfrentar las adversidades de la vida. ¡Cómo va a ser buen profesor un hombre amargado! Pero motivos hay a menudo para amargarse y, por lo mismo, únicamente quien tenga muy claro su destino trascendente y que el mundo es un valle de lágrimas, en el cual sólo la esperanza cristiana nos anima, podrá salir adelante (HÉCTOR HERRERA, *Deberes y derechos del estudiante universitario*, en Dimensiones de la responsabilidad educacional, 1988, pág. 196).

En la docencia es importante el aporte de todos los profesores, aunque quienes no se dedican por completo a la Universidad, habitualmente colaboran escasamente con la investigación.

La existencia de profesores por horas se justifica para cumplir necesidades de docencia que no pueden ser cumplidas por los

profesores de jornada completa, lo cual implica necesariamente pocos profesores de esta especie; un profesor contratado por horas es necesariamente un profesional altamente calificado en su oficio; y él no es propiamente un profesor de la Universidad, en el modo en que lo son los profesores de jornada completa, sino un colaborador (ALEJANDRO GUZMÁN, *La Universidad investigadora*, en *Academia*, N° 15, 1987, pág. 32).

Las estructuras que adopte la docencia de pregrado, postgrado y postítulo deben responder a una adecuada articulación de tradición y futuro en cada disciplina.

Cada vez se requieren más conocimientos y menos títulos, y los empleadores contratan a la gente por las condiciones mencionadas antes que por el cartón que las pretende englobar. Y las posibilidades laborales, que son tremendamente flexibles y cambiantes, se ofrecen en muchos casos a personas que provienen de diferentes campos, seleccionando finalmente a aquél que tiene mejores condiciones genéricas antes que un dominio acabado de los detalles y pormenores de una técnica específica, puesto que, en último término, éstas se pueden aprender rápidamente, mientras que las otras reflejan un resultado de largo plazo, el resultado de un proceso educacional íntegro y completo. Las Universidades deben responder a esta situación, para lo cual deben reestructurar profundamente sus pregrados, adaptándolos a las nuevas condiciones. La idea de abrir ciclos de formación básica, de carácter general, flexible y con mucho énfasis en la formación de hábitos en el estudiante, acompañada luego de ciclos terminales que ofrezcan especialidades profesionales de corta duración que se complementan más adelante, bajo la fórmula de enseñanza continua, con cursos de postítulo, conducentes en este caso a mantener la especialidad profesional que la vida laboral le vaya deparando, abre esquemas que, de ser asumidos por todo el sistema universitario, concertadamente (lo que añade un requisito de difícil logro), podrá ofrecerle al país lo que éste va a requerir hacia el futuro. Los jóvenes tendrían más

posibilidades de satisfacer su vocación, la pérdida por deserción se vería dramáticamente reducida y las Universidades verían incrementada su eficacia en la producción de hombres requeridos por el país para enfrentar el mercado ocupacional, que hoy se está gestando y que, con seguridad, existirá mañana (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *La Educación en el futuro de Chile*, en *Economía y Sociedad*, N° 64, 1987, pág. 25)

De los distintos niveles de docencia, la de pregrado debe dirigirse a la formación de hábitos muy sólidos en los alumnos.

El pregrado debería sufrir cambios sustanciales en diversos aspectos. Una visión integradora insinuaría la conveniencia de crear Ciclos Básicos de índole más general, a través del cual puedan ofrecer a un ingreso múltiples alternativas de salida. Convendría también reestudiar los currículos en esta nueva organización de los estudios, atendiendo a criterios formativos que se incorporen en los programas mínimos, que cuenten con actividades complementarias enriquecedoras, en un ambiente universitario propicio al desarrollo cultural y personal. En tal sentido, una labor que procure inculcar en el educando hábitos reales de trabajo a lo largo de su permanencia en la Universidad, puede servir de vehículo eficaz para el logro de estos propósitos. La suma de estos factores puede constituir una innovación de proyecciones insospechadas (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *Nivel Académico en Chile: Bases para una Evaluación*, 1985, págs. 52-3).

Para eso, conviene que la oferta de programas sea amplia.

La docencia de pregrado es, básicamente, formativa. Necesitamos, y estoy seguro de que podríamos conseguirlos, pregrados más sencillos, con menos materias y más reflexión, complementados con la introducción decidida de la educación continuada. Creo que ustedes concordarán conmigo en que hay en el pregrado un problema que tiene una dimensión nacional. En los últimos años hemos

asistido a un gran aumento en la oferta de instrucción profesional en unas pocas carreras. Y uno se pregunta si lo que el país necesita no es más bien una gran oferta de oportunidades en un régimen de diferenciación progresiva, en el que no se fuerce a los estudiantes a hacer decisiones definitivas antes de que hayan madurado, y en que se satisfaga el legítimo deseo de estudios superiores, pasando por etapas sucesivas y grados intermedios (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Palabras a la Universidad*, 2000, págs. 121-2).

Una oferta que tenga mucha flexibilidad.

Los países en desarrollo necesitan que la enseñanza superior:

- Le entregue a crecientes números de alumnos, especialmente provenientes de situaciones de carencia, unas habilidades especializadas, porque los especialistas están siendo crecientemente demandados en todos los sectores de la economía mundial;
- Forme un cuerpo estudiantil con una educación general que estimule la flexibilidad y la innovación, permitiendo así la continua renovación de las estructuras económicas y sociales relevantes en un mundo de cambios acelerados;
- Le enseñe a los alumnos no sólo lo que se sabe al momento, sino también cómo mantener su conocimiento al día, para que sean capaces de refrescar sus habilidades a medida que cambia el ambiente económico; y
- Aumente la cantidad y calidad de la investigación interna en cada país, permitiendo así que el mundo en desarrollo seleccione, absorba y cree nuevo conocimiento más eficiente y rápidamente que como lo hace hoy (THE TASK FORCE ON HIGHER EDUCATION AND SOCIETY, *Higher education in developing countries. Peril and promise*, 2000 pág. 10).

Por eso, hay que tratar de evitar que las carreras se estructuren sobre la suma de cursos sin un sentido integrador. Con el afán de desarrollar

la libertad de los alumnos, puede llegarse a un desquiciamiento total de la docencia.

Cuando un estudiante comienza su andadura universitaria, encuentra una desconcertante variedad de departamentos y de cursos. Y no existe ninguna orientación oficial, ningún acuerdo que abarque a toda la Universidad, acerca de qué *debe* estudiar. Y tampoco suele encontrar ejemplos fácilmente accesibles, ni entre los estudiantes ni entre los profesores de un uso unificado de los recursos de la Universidad. Es más fácil, simplemente elegir una carrera y dedicarse a prepararse para ella. Los programas confeccionados para los que han realizado esa elección, hacen a sus estudiantes inmunes a los encantos que podrían apartarlos de lo convencionalmente respetable. Hoy en día las sirenas cantan sotto voce, y los jóvenes tienen ya cera suficiente en los oídos como para pasar ante ellas sin peligro. Estas especialidades pueden proporcionar cursos suficientes para ocupar la mayor parte del tiempo durante los cuatro años de preparación para el inevitable título de graduado. Con los pocos cursos restantes pueden hacer lo que quieran, coger un poco de aquí y otro poco de allá. Hoy en día, ninguna carrera pública -ni el médico, el abogado, el político, el periodista o el hombre de negocios- tiene gran cosa que ver con la ciencia humana (ALLAN BLOOM, *El cierre de la mente moderna*, 1989, págs. 349-350).

Si alguien debe tener una especial libertad dentro de la docencia, ése es el profesor, con el objeto de conseguir los verdaderos fines de la enseñanza.

Creo que una docencia efectiva no es principalmente cuestión de las materias o de método... Ciertamente debe haber una materia seria que enseñar, especialmente desde que las experiencias de muchos alumnos fuera del mundo universitario son desesperanzadamente triviales, desechables, efímeras. Pero la materia, en los estudios de pregrado, siempre debe estar subordinada al propio desarrollo del alumno, a su propia llamada

y necesidad de ser él mismo para dominar dignamente sus experiencias, en vez de ser dominado o conducido o apabullado por ellas. Por eso, un profesor honrado, responsable de su tarea y ansioso de ser justo con las diferentes necesidades y las claras posibilidades de sus variados alumnos, en ciertos momentos puede encontrar necesario apartarse del programa arbitrario de un curso (FRANCIS J. O'MALLEY, en John W. Meaney, *O'Malley of Notre Dame*, 1991, pág. 167).

Quizás ha habido un desarrollo excesivo de la importancia relativa de la docencia en las Universidades chilenas.

Si hubiere que describir sintéticamente y en general a la Universidad chilena, sería necesario declarar que ella pertenece al tipo de Universidad docente, en la cual lo docente constituye su modo de ser tradicional. En esta forma, todo cuanto se ha dicho en torno a la Universidad de esta especie le es aplicable. No ha llegado a tener este carácter como consecuencia de un proceso de decadencia que haya desplazado de su seno la investigación: siempre ha sido docente; y el prestigio que ha alcanzado, incluso internacional, con ser puramente docente, muestra a cuán buen nivel ha logrado llegar en este aspecto. En consecuencia, es ella una muy buena tributaria de la investigación ajena (ALEJANDRO GUZMÁN, *La Universidad investigadora*, en *Academia*, N° 15, 1987, pág. 25).

Por eso hay que tener cuidado con diversos factores que pueden alargar inútilmente la duración de los estudios, cuando los postítulos y los postgrados existen precisamente para quienes quieren alcanzar una formación mayor.

El sobredimensionamiento de los planes de estudio y las exigencias excesivas en los cursos son los más notorios. La Universidad chilena ha sufrido en las últimas dos décadas un proceso de revisión casi permanente en los planes de estudio de las distintas carreras. En estas continuas reformas, más de una vez han surgido cursos que

por su nivel de especialización parecen propios de programas de postgrado. No obstante, como éstos faltan, se cae en la tentación de incluirlos en el pregrado, bien como cursos obligatorios o asignaturas optativas. De esta manera, los currículos se han alargado excesivamente y carreras que no debían durar más de cinco años, difícilmente eran concluidas antes de unos siete años de estudios. Éste era el caso de algunas licenciaturas, tanto humanistas como científicas, que con olvido del significado tradicional que representa el grado de licenciado las convirtieron en híbridos de pre y postgrado. Felizmente, la nueva legislación universitaria de 1981 ha obligado a corregir estos excesos (RAÚL BERTELSEN, *Importancia de los Estudios de postgrado*, en Razones, N° 2, 1986, pág. 7).

Para la docencia de postgrado es fundamental contar con un profesorado altamente cualificado. De ahí la conveniencia de formar a muchos docentes en los centros extranjeros de mayor excelencia, y el gran daño que significa no recuperar uno de ellos.

La Universidad perdió mucho más que dinero. Con este proceso la Universidad ha sufrido un grave daño moral. Detrás de cada una de las personas que no regresó había un programa que quedó sin concretarse, o que sólo ha progresado muy lentamente, o que simplemente no ha podido progresar. En cada caso hay grandes expectativas que se frustraron, hay un fracaso que tal vez sigue a otro fracaso y que termina por dejar una huella aunque uno quiera evitarlo, y todo ello necesariamente daña a la Universidad (IGOR SAAVEDRA, *La formación de científicos y los problemas respecto a su retención en el país: Una experiencia personal*, en Ciencia y Universidad, 1979, pág. 78).

Una Universidad alcanza su madurez en la buena docencia de postgrado, por las altas exigencias que esa enseñanza implica.

Es también indispensable seguir formando nuevos estudiantes, porque se requiere de un cierto número mínimo de profesionales

para que realmente se desarrolle una actividad científica en un determinado lugar (y no sólo por el argumento usual acerca de la “masa crítica”, como lo explicaré a continuación), lo que se traduce en que hay que continuar sin descanso en este proceso de enseñarles casi uno por uno. Hay que continuar también en el proceso de institucionalizar la ciencia, tanto en la Universidad como en el país, lo que significa lograr, por ejemplo, desde la habilitación de oficinas adecuadas y el conseguir que alguien las limpie con cierta periodicidad (en mi caso pasé años haciéndolo yo mismo), hasta que se acepte como legítimo el que se enseñe (en nuestro caso) física a buen nivel y no al nivel aceptado por consenso como “bueno para Chile”, que se establezca realmente una carrera conducente a grados académicos (hoy un Magíster, mañana -cuando haya gente suficiente- un buen Doctorado), que se creen organismos de gobierno que tengan como misión específica el promover el desarrollo de la ciencia. Y cada avance que se logra, por pequeño que sea, acarrea la obligación de defenderlo, junto con los logros anteriores, porque el sistema establecido sigue oponiéndose al progreso, a todos los cambios, e intentando en cada momento propicio el retorno a situaciones ya dejadas atrás. Esta es por tanto una tarea que no admite descansos, que cada vez exige más esfuerzo; una empresa a la que hay que dedicarle la vida y que probablemente en tiempo consume más que la propia vida útil de toda una generación (IGOR SAAVEDRA, *La formación de científicos y los problemas respecto a su retención en el país: Una experiencia personal*, en *Ciencia y Universidad*, 1979, pág. 69).

Además, es en los estudios de postgrado donde se relacionan de manera más directa dentro de la Universidad la docencia y la investigación.

Tal vez, la razón de más peso a favor de los estudios de postgrado es su estrecho vínculo con la investigación, al punto que bien puede sostenerse que mientras aquéllos no se consoliden en una Universidad no habrá actividad investigadora estable. Es cierto que una de las condiciones que debe darse para

iniciar programas de postgrado es la existencia de un cuerpo de profesores que continuamente investiga y cuya producción es reconocida como valiosa. Así lo estableció con mucho acierto el Consejo de Rectores en 1980 al aprobar un Reglamento sobre normas básicas aplicables a los estudios de postgrado en las Universidades chilenas. Sin embargo, no es menos efectivo que sin estudios de postgrado es prácticamente imposible para una Universidad mantener un alto nivel de investigación. La explicación de este hecho se encuentra en la índole misma de los estudios de postgrado. Éstos, como es sabido, pueden ser de Magíster o de Doctorado, definido legalmente el primero como aquel grado “que se otorga al alumno de una Universidad que ha aprobado un programa de estudios de profundización en una o más de las disciplinas de que se trate”, y el último, que “acredita que quien lo posee tiene capacidad y conocimientos necesarios para efectuar investigaciones originales” (artículo 9º, incisos 3º y 4º del DFL N° 1, de 1980, del Ministerio de Educación Pública, sobre Universidades) (RAÚL BERTELSEN, *Importancia de los Estudios de postgrado*, en Razones, N° 2, 1986, pág. 5).

c) La extensión

De la investigación nace la extensión, actividad que con frecuencia consiste en alguna forma de docencia.

La extensión también se nutre de la investigación. Estrictamente, la extensión se refiere a la actividad de poner en posibilidades de conocimiento de la sociedad un determinado resultado alcanzado por la investigación, aunque no necesariamente sea toda la sociedad la destinataria de ese resultado, sino que círculos más o menos amplios de ella. Así, pues, toda actividad de extensión que no sea la de difundir resultados científicos alcanzados en el seno de la Universidad no es, desde un punto de vista funcional, “extensión universitaria” y tan sólo orgánicamente podría ser denominada “extensión de la Universidad”. Cuando ésta publica un libro de un profesor

suyo, está haciendo extensión universitaria; pero cuando ofrece un film comercial no hace extensión universitaria; en ese caso, la Universidad hace extensión no universitaria (ALEJANDRO GUZMÁN, *La Universidad investigadora*, en *Academia*, N° 15, 1987, págs. 38-9).

Es una función importante y necesaria, pero sólo complementaria a las tareas de investigación y docencia.

Ya es un poco excesivo considerar que la extensión sea una función esencial. Hay en ello un error semántico. Mucho menos lo es la pretendida esencialidad de la administración; pero este error ya no es de semántica, sino de lógica. El semántico, relativo a la extensión, es más excusable. No; sin la extensión la Universidad no perecería, porque el conocimiento continuaría prosperando en ella, inserto como formación espiritual y profesional en los jóvenes, y como nuevo conocimiento en la ciencia misma. No es pues, realmente esencial, la extensión, para la Universidad. Pero es, en cambio, cosa necesaria y provechosa para la sociedad, y útil para la propia institución. Por ello, decir que, en rigor, la extensión es una función de complemento y no de esencia, no es querer acabar con la extensión universitaria, sino poner orden en los conceptos y con ello, orden en las cosas (JORGE MILLAS, *Misión de la Universidad frente a las Ciencias y las Artes*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 111).

Cuando no se entiende su correcto papel se cometen muchos errores en su desarrollo.

La extensión también es claramente mal realizada. Se efectúan eventos, jornadas o talleres. Y en ocasiones, en forma numerosa y muy bien organizada. Pero no hay ahí necesariamente un trabajo académico previo que justifique realmente “extenderlo”. En el mismo acto de la extensión, se efectúa paradójicamente, el de la producción. No por otra cosa hasta las más bulladas

jornadas culturales parecen meras reuniones de gente común, que llega a elaborar algo y no a encontrar la reflexión ya hecha que estimula el pensamiento, por lo que se van transformando en encuentros personales, sociales, tal vez útiles por eso, y no en instancia de aprendizaje o verdadera comunicación (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *Clase Magistral en la Facultad de Ciencias de la Universidad Austral de Chile*, en *El Correo de Valdivia*, 8 de junio de 1981, págs. 1-2).

Por eso, aunque no existan fórmulas específicas para realizarla, hay un requisito que parece fundamental: la entrega de lo que ya se sabe.

La Extensión Universitaria aparece aquí como una actividad “sui generis”, en la cual son manifestados valores superiores, pero no inaccesibles, respecto al mundo cultural urbano. Por esta razón, propongo substituir las telarañas de diálogos y de encuentros tejidos al azar, con ágapes armoniosos, entre grupos de estudios, que sepan donar lo que saben (VITTORIO DI GIROLAMO, *La coordinación de la Extensión Universitaria*, en Cuadernos del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, N° 21, 1983, pág. 27).

d) La formación fundamental

Puede decirse que la Universidad es el hogar del espíritu.

Aunque es muy cierto que las buenas fábricas resultan de la buena Universidad, la perfección de ésta no consiste, a su vez, en ser una buena fábrica de ideas para producir bienes materiales, sino en constituir precisamente un lugar del espíritu y para el espíritu. De ahí la necesidad de todas las Facultades universitarias que expresamente se ocupan de los más variados aspectos de la realidad espiritual de nuestro ser. Detengámonos ahora en este punto, porque merece la pena ocuparse de él, aunque sea nada más que de un modo sumario. Una Universidad donde no se cultiven suficientemente los saberes humanísticos y filosóficos estará

siempre en el riesgo de dar una visión materialista de la vida y del hombre. En todo caso, será una Universidad a la que le falta el órgano superior de la expresión del espíritu humano (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, pág. 105).

Precisamente en esto consiste educar, en enseñar a valorar la verdad como un bien en sí mismo.

He dicho que la inteligencia debe tener excelencia por sí sola, porque no hay nada que no tenga su bien específico; que la palabra “educado” no debiera usarse respecto de la cultura intelectual, tal como se usa, si la inteligencia no tuviera un fin propio; que si no tuviera ese fin, no habría sentido que llamásemos “liberales” a ciertos ejercicios intelectuales, en contraste con los utilitarios, como comúnmente se hace; que la misma noción de carácter filosófico implica eso, porque nos lleva hasta las nociones de investigación y sistema como fines en sí mismos, distintos de los efectos de cualquier tipo; que un esquema filosófico del conocimiento o un sistema de las ciencias no podría deducir de la naturaleza de ningún caso que debe quedarse con un arte o conocimiento concreto y definitivo como su fin, y que, por otra parte, el descubrimiento y contemplación de la verdad, hacia la que condujeron la investigación y la sistematización, serían sin duda fines suficientes, aunque no se agregara nada más allá de ellos y aunque nunca se los hubiese considerado suficientes por la humanidad (MONS. JOHN HENRY NEWMAN, *The Idea of a University*, 1959, págs. 149-50).

Para que esta formación fundamental esté correctamente orientada, hay que mantener algunos presupuestos básicos.

¿Qué se requiere en concreto para que la Universidad de Chile cumpla la misión que su tradición le impone y que la sociedad chilena reclama de ella? Hay muchas cosas que prefiero no repetir aquí, porque los universitarios las tenemos bien claras. Pero,

a la luz de lo que en esta exposición ha sido dicho, podríamos precisar algunas condiciones fundamentales. Primera: una fuerte, decidida y eficaz apertura a la cultura clásica y a sus disciplinas en todos los niveles de la educación nacional. Esto reclama una comprensión actual de cómo ella puede ser vivida y renovada por nosotros. Y un respeto a lo que llamaría su ética esencial: el desinterés de la teoría. En este sentido, los planes de estudio de la enseñanza media y la formación del profesor, son dos llaves maestras que deben forjarse con máxima sabiduría y prudencia. Segunda: un discernimiento lúcido, exento de resentimientos y falsas exaltaciones de nuestros reales valores y jerarquías intelectuales y el establecimiento en la Universidad, en función de ellos, de estructuras flexibles llamadas, no a ahogar el poder creador, sino a multiplicarlo y difundirlo (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *El designio histórico de la Universidad*, en *Realidad*, N°16, 1980, pág. 44).

Porque la formación es siempre cuestión de grandes bienes.

Defender la cultura general -sin preguntarse en qué debe consistir en nuestra época- es a menudo una cómoda excusa, una solución perezosa. Podemos mantener todos los valores fundamentales a los que estamos justamente ligados, pero vivificándolos para fundar este moderno humanismo que en el plano de la enseñanza traduciría esta “formación general para la vida activa” que nos parece indispensable actualmente. Toda evolución de la sociedad va acompañada de un restablecimiento del orden de los valores. Hemos de tenerlo en cuenta (JEAN MURAT, *Formación General y Profesional*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, págs. 176-7).

A veces se produce una fuerte tensión entre especialistas y generalistas.

El conflicto más significativo en los modernos campus no es el más dramático. No tiene lugar entre los estudiantes y la

administración, o entre los profesores y la rectoría, o entre los profesores y los alumnos; es el conflicto subterráneo entre el College y la Universidad. Es un conflicto interno y peculiar entre dos tendencias al interior de unos mismos grupos de personas; son dos propósitos, dos funciones. La Universidad es la comunidad académica organizada para la búsqueda del conocimiento. Está articulada bajo las conocidas banderas departamentales y se dirige a lo desconocido en todos los frentes. Sus victorias han transformado el mundo. Es una colección de especialistas altamente entrenados que trabajan con habilidad, persistencia y devoción. Su éxito no está cuestionado, pero pagan un precio por él. Su precio es la especialización y explica dos conclusiones: el universitario especializado puede encontrar que, como en el caso de Edipo, la búsqueda del conocimiento lo lleva a la ceguera; y la comunidad de universitarios, hablando en sus lenguajes especiales, ha sufrido el destino de Babel. Pero, las personas que son la Universidad son al mismo tiempo el College. Mas el College de Artes Liberales es una empresa diferente. No asalta ni corre las fronteras del conocimiento; tiene una misión diferente: cultivar el entendimiento humano; la mente de la persona y no el cuerpo del conocimiento, es su preocupación central. Este, estoy seguro, es el corazón del tema. Y espero que quede claro al sólo enunciarlo, porque me desanima explicarlo. El conocimiento está relacionado con el entendimiento, pero éste no es un tema que pueda ser enseñado. La sabiduría se le puede escapar al experto; hay tontos ilustrados. (...) La Universidad está a favor de la multiplicidad y del conocimiento; el College, a favor de la unidad y del entendimiento. Pero en todas partes el College retrocede, mientras lucha desanimadas acciones de retaguardia contra la triunfante Universidad. La division superior, dominada por los intereses cognitivos de los departamentos se ha transformado, en su espíritu, en una carrera preparatoria hacia la escuela de graduados, crecientemente profesional. Sólo la division inferior logra permanecer al margen de lo departamental, pero menospreciada, explotada, malutilizada. Y es ahí donde el College debe defender su posición (JOSEPH TUSSMAN, *The beleaguered college. Essays on educational reform*. 1997, pág. 53).

La Universidad no es el único lugar para entregar esa formación, pero es el mejor organizado.

Tanto la enseñanza de la filosofía como de las disciplinas humanísticas, pueden existir fuera de la Universidad y han vivido fuera en épocas en que ellas se han petrificado, pero la Universidad representa, en todo caso, una tentativa organizada para el estímulo de la vida cultural (MARIO GÓNGORA, *Humanismo en la Universidad actual*, en *Civilización de Masas y Esperanza* y otros ensayos, 1987, pág. 201).

Hay que tener en cuenta que el ambiente actual no favorece estas iniciativas, pero ellas son decisivas.

Hay que acabar con la postración, con el derrotismo, con la desmoralización universitaria. Esto tiene que ser no sólo un centro de transmisión de ciencia, sino también el primer centro investigador del país; y además, un foco cultural..., porque los estudiantes de hoy han de ser mañana las elites de pensamiento. Sería desastroso que el universitario saliese de aquí siendo un buen profesional, pero inculto; que aquí no se le dotase de un acervo de conocimientos generales, ni se le preparase para construir su propio horizonte de ideas y de ciencias. No basta que un alumno llegue a saberlo todo en ecuaciones diferenciales. Tiene que saber lo que está sucediendo en el mundo, en un mundo en el que ha de poder influir. Necesita una formación humanística: ha de conocer algo de genética y del origen de la vida, algo de la organización del poder político, algo de la historia de los pueblos, algo del inconsciente humano, algo de economía, algo de la razón de ser de la familia. Una Universidad no es ni una escuela ni una academia. Aquí se ha de enseñar a pensar y a saber; pero también se ha de enseñar a investigar; creando más saber... y en fin, enseñar a otros. Ese es el ciclo completo (GUSTAVO VILLAPALOS, *Hay que despertar y liberar a la Universidad*, en *Época*, N° 214, 1987, pág. 36).

Se debe partir por algo muy simple: aprender a leer y a escribir bien.

Como en cualquier manifestación artística, o en cualquier trabajo, en la educación universitaria hay una materia prima. Lo primero es saber *leer y escribir*. Suena a perogrullada, pero analicemos si estos hábitos elementales están presentes en los estudiantes que ingresan a las aulas. Es preciso que entiendan lo que estudian, que sean capaces de pensar, y que puedan transmitir claramente sus pensamientos y conocimientos. Para poder ejercitar con el nivel adecuado los hábitos de pensar y transmitir, se requiere lo básico: una buena comprensión lectora y la capacidad de escribir bien. “Quien sabe leer, en su más profundo significado, tiene la capacidad de seleccionar, asimilar, estudiar y aprender conocimientos; y quien sepa escribir estará en condiciones de manifestar con exactitud un pensamiento. A veces se tiene la idea de que *leer y escribir* son destrezas intelectuales que quedan cubiertas en la enseñanza primaria. Ciertamente allí se aprenden las primeras letras, pero ¿dónde se aprenden las segundas, las terceras y... últimas letras? La alfabetización, entendida como instrucción elemental, es rica en grados y niveles, y a la Universidad corresponde ayudar al analfabeto de cultura y pensamiento a salir de tan lamentable situación. El analfabetismo al que me estoy refiriendo no es incompatible con la sabiduría en áreas especializadas del conocimiento humano; al contrario, a medida que avanza el irreversible proceso de especialización, resulta muy compatible y habitual (MARÍA DE LAS MERCEDES ROVIRA, *De profesor a profesor*, 2007, pág. 68).

El diagnóstico sobre las falencias del nivel cultural de los alumnos universitarios parece generalizado.

Creo que cada profesor universitario puede aportar antecedentes acerca de este proceso de deterioro del nivel cultural de los jóvenes que cada año ingresan a la Universidad. Es cierto que cada vez se admite sólo a los mejores, pero debe recordarse que se trata aquí de una valoración relativa y no absoluta y que,

en consecuencia, más bien que admitir “a los mejores” lo que se hace en verdad es admitir a “los menos malos”. La ausencia total del hábito de lectura en el promedio de los alumnos se manifiesta, entre otras cosas, en la redacción y en la ortografía que usan en sus informes y en sus exámenes y, por sobre todo, en la penosa escasez del vocabulario de que disponen. En este punto son claras también las deficiencias de la enseñanza básica y media. Volveré sobre esto más adelante, pero quiero hacer notar de inmediato que en realidad no es sorprendente que estos alumnos no hayan tenido mayor interés en aprender a escribir, cuando se considera que el sistema educacional tiene de hecho como propósito efectivo el entrenar a los alumnos para aprobar con buen éxito relativo las pruebas de ingreso a la Universidad, y que para esto sólo se necesita saber hacer puntos, o a lo más cruces, pero no escribir. Esta realidad ha sido denunciada al interior de la Universidad en múltiples oportunidades, y sin duda ha sido conocida por las autoridades pertinentes desde hace mucho tiempo; de ahí que me resulte inaceptable que se diga que recién ahora se detecta el fenómeno, y más aún, que se hable de él como un “apagón cultural” (IGOR SAAVEDRA, *Lectura y Ciencia*, en *Ciencia y Universidad*, 1979, pág. 37).

Incluso, puede llegar a pensarse que la propia Universidad está muy lejos de poder lograr objetivos tan altos.

La recuperación de la Universidad creo que no se logrará mientras ella no sea capaz de recuperar para sí lo que llamaría la agilidad natural de la razón y la conciencia profunda de su sentido por el ejercicio de un conjunto de disciplinas apropiadas, rigurosas, oportunas, que desde los primeros años de la vida la pongan vigorosamente en acción y le den forma. Temo, sin embargo, que debemos aceptar que esa recuperación no vendrá de la Universidad misma, a menos que ella se disponga resueltamente a hacer algunas experiencias decisivas, para las cuales siempre, y en principio, se ha mostrado más bien miedosa, como sucede con las máquinas burocráticas atascadas de intereses

creados (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *La Universidad: esencia y fines*, en Cuadernos Alborada, 1982, pág. 7).

Pero si no se lo propone, no debe llamarse universidad.

Siempre recuerdo, a propósito de este tema, lo que dijo Jorge Luis Borges en una ocasión: “¿No sabe usted que los caballeros sólo defendemos causas perdidas?”. Estas “causas perdidas”- la de las humanidades en el siglo XXI es una “causa desesperada”- son las únicas por las que merece la pena luchar, porque en ellas se juega la clave de nuestro destino. Desde luego, una institución en la que las humanidades no ocupan un lugar principal ha dejado de ser una Universidad (ALEJANDRO LLANO, *Repensar la Universidad, la Universidad ante lo nuevo*, 2003, pág. 77).

Desgraciadamente, muchas Universidades han perdido el sentido de lo que realmente es educar y, al extraviarlo, han desplazado a las Humanidades.

La Universidad no tiene visión alguna de lo que un ser humano debe saber para ser considerado educado. La función de la Universidad consiste en recordar a los alumnos la importancia y urgencia de ciertas preguntas difíciles relativas al sentido de la vida y en darle los medios para conseguir las respuestas, mucho más que en dejarlas pasar por demasiado vagas e indemostrables. Es cierto que las Universidades tienen otras responsabilidades, pero ésta debiera ser su más alta prioridad. Las Humanidades son la parte más íntima de la Universidad. Sólo aquí las preguntas sobre la vida buena, sobre Dios, sobre el amor, sobre la muerte, están en su casa. Los humanistas, en general, son los custodios de los grandes libros, pero no se toman con frecuencia en serio algo tan sencillo como que estos libros dejarán de interesar si ellos no enseñan la verdad, tal como se supone que la enseñan las ciencias. Los profesores de Humanidades dudan más que todos los demás sobre si tienen una verdad que enseñar. No debe extrañarnos entonces

que los alumnos estén confundidos respecto de lo que significa ser una persona educada (ALLAN BLOOM, *Our Listless Universities*, en *Cooperation in Education*, N^{os} 47-8, 1985, pág. 70).

Hay quienes están decididos a desplazar a las humanidades del centro de una buena formación.

Las denuncias respecto de la “hegemonía” de la cultura occidental y de las instituciones libres que se dejan oír estos días con tanta insistencia en las Universidades, no son habladuría insustancial, sino que representan un esfuerzo concertado por atacar los fundamentos mismos de una sociedad que garantiza la independencia de la vida cultural y artística, incluyendo la independencia de nuestras instituciones de educación superior. Detrás de las transformaciones contempladas por los proponentes del feminismo, del desconstruccionismo y de todo lo demás, está el esquema para una transformación social radical que revolucionaría todos los aspectos de la vida política y social, desde la independencia que garantizamos a nuestra alta cultura dentro de la sociedad, hasta el modo en que nos relacionamos unos con otros como hombres y mujeres. Es precisamente por esta razón que la noción tradicional de las humanidades y de los cánones literarios establecidos han sido tan violentamente atacados por académicos *bien pensantes*: como guardianes culturales de los ideales y valores que la sociedad democrática occidental ha luchado por establecer y perpetuar, las humanidades forman también un fuerte impedimento a la visión radicalizada de sus nuevos enemigos académicos (ROGER KIMBALL, *Tenured radicals*, 1991, pág. XVIII).

Con el afán de privar a los alumnos de las humanidades no se consigue sino que busquen las respuestas fundamentales de la vida en sectas y gurús.

Sin duda es muy sencillo atribuir el quiebre social, cultural, psicológico, religioso (escoja usted su propio término) de nuestra

sociedad, solamente al sistema educacional; el problema del cual los cultos son una manifestación, es obviamente más complicado. Pero el mundo de la “educación superior” es claramente el ambiente en que el colapso de valores y la pérdida de dirección de la sociedad en sentido general cargan más pesadamente sobre los hombres y mujeres jóvenes que han buscado, por cientos de miles y quizás por millones, “estilos de vida alternativos” o una “contra-cultura”. Lo que ellos buscaban era exactamente aquello de que habían sido privados en su experiencia educacional. Aparte de considerar que se han citado todas Las Grandes Preguntas, toda brizna de vida espiritual, toda gracia y alegría, toda oportunidad de celebrar y todo contacto genuino entre profesores y alumnos (con profesores que, incluso, han buscado, hasta donde les era posible, escapar de la propia docencia), hay que tener en cuenta qué condujo a estos jóvenes talentosos (y exitosos, según los cánones de nuestra sociedad) a sus gurús. Podemos juzgar bien sobre qué faltó en su experiencia educativa si tomamos nota de lo que esperaban encontrar en las sectas a las que se dirigieron (PAGE SMITH, *Killing the spirit*, 1990, pág. 75).

Las Humanidades son la vida misma del hombre, sus preguntas y respuestas fundamentales.

¿Por qué estudiar las Humanidades? Describiría las Humanidades como lo mejor que se ha dicho, pensado, escrito o expresado de otras formas, sobre la experiencia humana. Las Humanidades nos dicen cómo los hombres y mujeres de nuestra civilización y de las restantes han enfrentado las preguntas fundamentales y difíciles de la vida: ¿Qué es la justicia? ¿Qué debe ser amado? ¿Qué merece defensa? ¿Qué es el coraje? ¿Qué es noble? ¿Qué es lo básico? ¿Por qué florecen las civilizaciones? ¿Por qué declinan? Si las ideas importan, con seguridad podemos deducir que la educación y la vida son más pobres sin las Humanidades. Debiéramos querer que todos los alumnos conociesen una cultura común enraizada en las miradas permanentes de la civilización, en sus ideales y aspiraciones

compartidas y más altas, en su herencia. No existe cultura alguna que ignore sus propias tradiciones (WILLIAM J. BENETT, *A report on Humanities in education*, en *Cooperation in Education*, N^{os} 47-8, 1985, pág. 95).

Si llamamos formación fundamental a la que debe entregar la Universidad, en ella ciertamente está incluida la formación espiritual y doctrinal religiosa.

La religión es la mayor rebelión del hombre que no quiere vivir como una bestia, que no se conforma -que no se aquietasi no trata y conoce al Creador: el estudio de la religión es una necesidad fundamental. Un hombre que carezca de formación religiosa no está completamente formado. Por eso la religión debe estar presente en la Universidad; y ha de enseñarse a un nivel superior, científico, de buena teología. Una Universidad de la que la religión está ausente, es una Universidad incompleta: porque ignora una dimensión fundamental de la persona humana, que no excluye -sino que exige- las demás dimensiones. De otra parte, nadie puede violar la libertad de las conciencias: la enseñanza de la religión ha de ser libre, aunque el cristiano sabe que, si quiere ser coherente con su fe, tiene obligación grave de formarse bien en ese terreno, que ha de poseer -por tanto- una cultura religiosa: doctrina, para poder vivir de ella y para poder ser testimonio de Cristo con el ejemplo y con la palabra (SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER, *Conversaciones*, 1985, pág. 156).

Así se entendía también en los nuevos comienzos de la Universidad en Chile republicano.

La ley que ha restablecido la antigua Universidad sobre nuevas bases, acomodadas al estado presente de la civilización y a las necesidades de Chile, apunta ya los grandes objetos a que debe dedicarse este cuerpo. El señor ministro vicepatrono ha

manifestado también las miras que presidieron a la refundación de la Universidad, los fines que en ella se propone el legislador, y las esperanzas que es llamada a llenar, y ha desenvuelto de tal modo estas ideas, que, siguiéndole en ellas, apenas me sería posible hacer otra cosa que un ocioso comentario a su discurso. Añadiré con todo algunas breves observaciones que me parecen tener su importancia. El fomento de las ciencias eclesiásticas, destinado a formar dignos ministros del culto, y en último resultado a proveer a los pueblos de la república de la competente educación religiosa y moral, es el primero de estos objetos y el de mayor trascendencia. Pero hay otro aspecto bajo el cual debemos mirar la consagración de la Universidad a la causa de la moral y de la religión. Si importa el cultivo de las ciencias eclesiásticas para el desempeño del ministro sacerdotal, también importa generalizar entre la juventud estudiosa, entre toda la juventud que participa de la educación literaria y científica, conocimientos adecuados del dogma y de los anales de la fe cristiana. No creo necesario probar que ésta debería ser una parte integrante de la educación general, indispensable para toda profesión, y aun para todo hombre que quiera ocupar en la sociedad un lugar superior al íntimo (ANDRÉS BELLO, *Discurso pronunciado en la instalación de la Universidad de Chile*, 17 de septiembre de 1843, en *Realidad*, N° 30, 1981, págs. 40-3).

Los cursos sobre el Cristianismo deben abarcar los aspectos centrales de la fe y de su influencia civilizadora.

En cierto sentido, la transmisión de la tradición no puede evitar referirse al Cristianismo. Pero, más allá de eso, debe haber cursos que enseñen el Cristianismo no meramente en el contexto de la literatura, del arte, de la política y de la cultura del pasado, sino por derecho propio. En otras palabras, esos cursos deben abarcar el Cristianismo en su totalidad y estudiarlo “desde dentro”. Esos estudios deben incluir el cuerpo de la Sagrada Escritura, la proclamación del Evangelio, tanto del dogma como del kerygma, el desarrollo de la liturgia y de la teología, los movimientos errantes

de la herejía y los constructivos del monasticismo, los místicos y los doctores de la Iglesia, sus instituciones de disciplina moral y su empresa misionera (GERHART NIEMEYER, *The glory and misery of Education*, en *Aftersight and Foresight*, 1988, pág. 345).

Hay que procurar que todos los saberes queden integrados en un sentido coherente de la verdad.

Por eso, sólo mediante la Sabiduría de la Filosofía y de la Teología, que alcanzan la Verdad divina, natural y sobrenatural, y con ella, la visión humana y cristiana del hombre y de su vida mortal e inmortal, las otras verdades logran integrarse en esa Verdad y alcanzar, en Ella, su cabal significación y sentido para la persona y la sociedad (...) La Unidad de la Universidad proviene precisamente de la enseñanza de las Humanidades, especialmente de la Filosofía y de la Teología, que unifican jerárquicamente en esa Verdad superior, los diferentes aspectos de la verdad. Sin esa visión superior humanista y cristiana, que ilumina y da cabal sentido a todo el conjunto de conocimientos especializados de las facultades e institutos, éstos quedan reducidos a un conjunto de escuelas particulares, unidas únicamente por una administración común, pero destituidas de la unidad del saber, necesaria para constituir una genuina Universidad (MONS. OCTAVIO NICOLÁS DERISI, *Exigencias teóricas requeridas por el concepto de Universidad Católica*, 1966, págs. 11-2).

La literatura, la filosofía y la teología se complementan perfectamente.

El estudio de la literatura debiera ser considerado deudor de la filosofía y, en una Universidad Católica, con la filosofía según la encontramos en nuestra tradición bajo el amparo y soberanía de la religión. La filosofía, especialmente en nuestra propia tradición, nos otorga una visión completa y ordenada de la naturaleza humana y ayuda así a dar equilibrio y objetividad

a la mente del estudiante. Abre y dirige la cabeza hacia lo que es universal e inmutable en la naturaleza y prepara así la mente para lo que es verdaderamente bello e impercedero en la literatura. La filosofía y la literatura no son de ninguna manera antitéticas, sino ciertamente complementarias (FRANCIS J. O'MALLEY, en John W. Meaney, *O'Malley of Notre Dame*, 1991, pág. 45).

De entre ellas, la filosofía es la que da sentido y contenido a todas las demás disciplinas humanas.

Rigurosamente hablando, sólo puede darse la aspiración a la libertad académica si lo académico mismo se realiza en el sentido de “filosófico”. Y también históricamente, de hecho, es así: la libertad académica se pierde precisamente en la medida en que se pierde el carácter filosófico de los estudios universitarios o, expresado de otra forma, en la medida en que las aspiraciones totalitarias del mundo del trabajo conquistan el ámbito de la Universidad; ahí yace la raíz metafísica; lo que se llama “politización” es sólo consecuencia y síntoma (JOSEF PIEPER, *¿Qué significa filosofar?*, en *El ocio y la vida intelectual*, 1983, págs. 94-5).

Además, al vincularse las palabras “ciencia” o “técnica” a la idea de un “progreso indefinido”, se hace más urgente la tarea de las Humanidades.

Hay un énfasis un poco supersticioso en la manera con que se suele hablar de “los progresos de la ciencia y de la técnica”, énfasis particularmente insistente gracias a las tendencias desarrollistas, en el fondo utópicas; frente a ellas, una facultad o cualquier núcleo humanístico, tiene que aportar un indispensable equilibrio que ordene y jerarquice. Ello se logrará solamente si, enfrente del puro intelectualismo cientista, se marca la vinculación del saber a la persona, a su formación y perfección, a lo que la tradición clásica llamó *Areté* o Virtud, lo que el idealismo alemán llamó

bildung, lo que suele llamar con una palabra ya algo desdibujada, la cultura. Siempre se quiere apuntar con ello a que el saber es parte de una formación que procede desde adentro, desde un principio propio de vida personal, desde un alma y no mera “adquisición de conocimientos” (MARIO GÓNGORA, *Humanismo en la Universidad actual*, en *Civilización de Masas y Esperanza y otros ensayos*, 1987, págs. 199-200).

Puede suceder que sean precisamente las grandes Universidades las que estén más necesitadas de un retorno a los fundamentos.

Estas grandes Universidades -que pueden dividir el átomo, encontrar remedios para las enfermedades más terribles, realizar estudios de poblaciones enteras y publicar gruesos diccionarios de lenguas perdidas- no son capaces de producir un modesto programa de educación general para estudiantes de pregrado. Esto es una paradoja para nuestro tiempo (ALLAN BLOOM, *El cierre de la mente moderna*, 1989, págs. 351-2).

Por eso, hay que volver a dar a las Humanidades toda su importancia.

El problema consiste en asignar a la Universidad, con el rango y la finalidad que le son propios, las disciplinas humanísticas que otro tiempo tuvieron su sede en ella, sin excluir las otras de utilidad práctica inmediata, que hoy se estudian con especial interés en las aulas y laboratorios (AMADEO DE FUENMAYOR, *La Universidad y el diálogo de la Iglesia con el mundo*, 1969, pág. 843).

Hay que tener presente, eso sí que no se trata de sumar y sumar conocimientos o perspectivas nuevas, sino de formar la inteligencia.

Vemos comparecer en la Universidad, a veces en formas confusamente intensas, los problemas de la política y de la

cultura, de la historia de las ciencias, de la vida religiosa. Pero la responsabilidad de la Universidad no se da en ninguna de esas instancias, por más que constantemente haya sufrido la peligrosísima tentación de volcarse hacia alguna de ellas. Ni la política, ni la vida de la fe y ni siquiera las ciencias pueden aguardar de la Universidad la última palabra. Todas ellas, sin embargo, concurren en este lugar, pero lo hacen para confluir en una misión que la Universidad asume como suya y en función de la cual reúne esos saberes. Esta misión es la formación del hombre en esa dimensión específica suya, que está alimentada por todos esos saberes, pero no confundida con ninguno de ellos. Llamaré a esta dimensión, sencillamente, la inteligencia. Tarea de la Universidad es, por consiguiente, la formación intelectual superior del ser dotado de razón, porque es desde allí que mejor puede tanto servir al bien común como dar gloria a Dios. Esto significa que en la Universidad tiene lugar una cierta institucionalidad de la razón (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *La Universidad: esencia y fines*, en Cuadernos Alborada, 1982, pág. 3).

En efecto, el entrenamiento de la inteligencia resulta ser la tarea más propia de la Universidad.

El proceso de entrenamiento por el cual la inteligencia, en vez de ser formada o disciplinada hacia algún propósito específico y accidental, hacia un oficio o profesión específicos, o ciencia o estudios, es disciplinada por su propio bien, por la percepción de su objeto adecuado y por su más alta cultura, se llama educación liberal (...) Fijar el nivel adecuado, entrenar la inteligencia de acuerdo a él y ayudar a todos los alumnos a salir adelante de acuerdo a esa medida según sus diversas capacidades, éste me parece que es el objeto de la Universidad (MONS. JOHN HENRY NEWMAN, *The Idea of a University*, 1959, pág. 171).

Por eso, estudiar es básicamente aprender a poner atención, para poder después razonar.

Aunque la gente no parece darse cuenta de esto hoy, el desarrollo de la capacidad de poner atención debe constituir el objeto real y casi el único interés de los estudios (SIMONE WEIL, *The Simone Weil Reader*, en *Cooperation in Education*, N^{os} 47-8, 1985, pág. 43).

Esto se conseguirá, desde los primeros años de vida universitaria, aprendiendo a leer bien, a escribir bien y a hablar bien, sean cuales sean los estudios que se cursen.

La educación básica consiste en tres cosas: leer, escribir y hacer cuentas. En la escuela se aprenden los rudimentos de las tres. Una tarea primordial del *college* de artes liberales consiste precisamente en profundizar esa formación, hacer que el estudiante avance en las tres cosas con pleno rigor intelectual, hasta el límite de su capacidad. Sabe ya cómo usar el lenguaje y el cerebro en cierto modo, ahora debe aprender a usarlos como instrumentos de precisión. El *college* debe enseñarle, por lo tanto, las tres artes iniciales: el arte de la Gramática, que toscamente podría definirse como el “arte de leer”; el arte de la Retórica, que toscamente podría definirse como el “arte de escribir y de hablar”; y el arte de la Lógica, que en términos bastante menos rudos podría definirse como el “arte de pensar”. Después de lo cual (aunque, quizá, con menor urgencia) debe ocuparse de los números, de las matemáticas, y no para fines esencialmente serviles de contabilidad o de cálculo, sino para el fin religioso y liberal de percibir el orden y la belleza de la creación de Dios con otro método distinto del lenguaje. Esto lo aprenderá con disciplinas puramente matemáticas, como la Aritmética y la Geometría, para aplicarlas después a campos tan maravillosos como la Música y la Astronomía. Éstas pueden o deben incluirse entre las materias de una educación estética y cultural también; pero bajo este aspecto entran en

el campo preliminar de la “Poesía” y es tarea más propia del instituto que del *college*. Con esto no quiero decir que toda preocupación estética relacionada con ellas deba terminar antes del *college* (CHRISTOPHER DERRICK, *Huid del escepticismo*, 1982, págs. 156-7)

Todo lo que se ha dicho es, visto desde otra perspectiva, formación de la libertad.

Debe procurar la formación de personas que, por la superioridad intelectual y moral de su formación, constituyan una reserva de luz para una sociedad entenebrecida por el dominio de sus ídolos. El servicio de la Universidad a la sociedad está precisamente en esta posible reserva, que, aunque quizá pueda ser insuficiente para alterar totalmente la dinámica social, pueda, al menos, servir de orientación personal, como guía para cuantos tratan de superar la mediocridad del gregarismo social. Es cierto, por lo demás, que los que reciben una formación universitaria, revierten después a una vida social que puede dominarles, pero aquí está el objetivo principal de aquella formación, el hacer posible que en ese momento no se dejen dominar, que sean capaces de superar el ambiente por haber sido convenientemente ejercitados en el uso de la libertad (ÁLVARO D'ORS, *Universidad y Sociedad*, en Nuevos papeles del oficio universitario, 1980, pág. 34).

La educación superior juega en esa tarea un papel de gran importancia social.

El profesor sabe que el College es el más crucial de los campos de batalla. No es que sea simplemente un lugar de confrontación entre juventud y ancianidad, entre sentimientos y hábitos, entre impulsos y disciplina, entre inocencia y experiencia. Es el lugar en el que la vitalidad esencial de la sociedad es puesta a prueba, junto con su capacidad de invocar y conducir la energía y los compromisos de su ser juvenil. Es la sociedad la que se lleva a sí

misma a juicio público en el College. Y ahí, frente a un jurado escéptico, incluso hostil, debe defender su postura. Debe reunir y clarificar sus propósitos, objetivos y valores; debe justificar, si puede, sus actuales interpretaciones de esos propósitos; debe reconocer sus carencias, explicar sus dificultades, justificar sus procedimientos y revelar las oportunidades para una acción constructiva y creativa. El College es el lugar en el que la sociedad toma conciencia de sí misma. Se ve forzada a hacerlo, por su misma naturaleza, porque es la gran institución de iniciación social. Debe darle sentido a la tarea con que la sociedad espera que la joven generación se comprometa. Cuesta desarrollar los hábitos y el impulso nos puede llevar a pasar sobre puntos ásperos. Pero, al fin de cuentas, necesitamos más. En una sociedad libre, los compromisos de la pertenencia deben estar enraizados en el entendimiento. La capacidad del College de encontrarle sentido a la sociedad que apoya, es la prueba fundamental de la vitalidad social. Si no pasamos la prueba, estaríamos ciertamente más condenados que por una devastación física. No podríamos superar la ruptura de las cadenas generacionales. En el College la sociedad no solamente está luchando por las almas de las personas, sino por su propia vida. El College en los Estados Unidos ha sido descrito de muchos modos, pero no siempre, más bien pocas veces, en estos términos. La sociedad que lo apoya espera algún retorno, pero habitualmente lo hace en términos de competencia superior relacionada a las profesiones y a las carreras más complejas. El estudiante lo mira para el servicio de sus necesidades privadas. Los profesores tienden a pensar que lo suyo es la búsqueda y transmisión del conocimiento. Y todos estos propósitos encuentran en cierta medida su expresión en el College. Pero oscurecen el hecho más significativo, y es que el College ha llegado a ser, más que ninguna otra institución en nuestra sociedad pluralista y secular, el destinado a llenar el vacío producido por la separación de Iglesia y Estado; cumple algunas de las funciones de la Iglesia establecida. Es la institución de iniciación y confirmación (JOSEPH TUSSMAN, *The beleaguered college, Essays on educational reform*, 1997, pág. 101).

Se aprende así a valorar todo lo que excede lo estrictamente necesario para la propia vida.

La auténtica cultura no prospera sino en el suelo del ocio, si por “cultura” se entiende todo aquello que rebasa las desnudas necesidades de la vida sin dejar de ser indispensable a una existencia plenamente humana (JOSEF PIEPER, *El espacio libre en un mundo de trabajo*, en Antología, 1984, pág. 151).

Además, la tarea formativa no se limita a dar unos fundamentos humanistas a cada alumno, sino que proyecta a las personas hacia el servicio público.

De la Universidad han de salir no solamente la tecnología para nuestra propia vida material, sino también algo evidentemente mucho más importante y decisivo: los hombres dirigentes del futuro (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, pág. 35).

En concreto, resulta muy importante la formación política para una adecuada actuación pública.

Si es importante que existan medios de participación política universitaria, mucho más lo es que la Universidad contribuya a preparar a los estudiantes en general, cualquiera que sea su especialidad, para conducirse políticamente como ciudadanos responsables. Ahora no me refiero a una correcta información sobre los problemas materiales de la gestión pública concreta, sino a estas dos cosas: la infusión de hábitos morales de civismo y la comunicación de criterios prudenciales de ciudadanía activa. Pero bien entendido, que ambas labores han de ir marcadas por el mismo rigor intelectual propio de las actividades universitarias de formación profesional en sus diversas especies (JOSÉ ZAFRA, *Universidad y Política*, en *Nuestro Tiempo*, N° 261, 1976, pág. 16).

Por eso, dentro de la tarea de formación fundamental, está también el conocimiento de la teoría o ciencia política.

Es necesario rehabilitar en Chile el pensamiento político. Hay que volver la mirada a sus clásicos: a Platón, Aristóteles, Santo Tomás, Burke, Hegel, Tocqueville, a todos los grandes: inspirarse en ellos, si se pretende encontrar en alguno una posible salida al caos apocalíptico a que ha llegado el siglo xx, con el avance del comunismo y la decadencia de Occidente. Las soluciones meramente económicas no satisfacen ni al intelecto ni al alma, y mucho menos dentro del medio de la juventud universitaria. Predicar simplemente la despolitización de la Universidad es estéril y, a la larga, seguramente contraproducente. Tan sólo un plano de la vida debe ser ajeno a toda política, sea cual fuere: la fe en el Evangelio, “sin glosa”, como decía San Francisco de Asís (MARIO GÓNGORA, *Estatutos Universitarios*, en *El Mercurio*, 15 de enero de 1982, pág. 2).

Una de las formas más exitosas de concretar todo lo anterior consiste en la lectura de los grandes libros de nuestra tradición.

A menos que el curso tenga la específica intención de conducir a las cuestiones permanentes, hacer al estudiante consciente de ellas y darle una cierta competencia en las importantes obras que tratan de ellas, tiende a ser una agradable diversión y un callejón sin salida..., porque no tiene nada que ver con ningún programa de estudio ulterior que él pueda imaginar. Si en tales programas intervienen las mejores energías de los mejores miembros de la Universidad, pueden resultar beneficiosos y a profesores y estudiantes algo de la desaparecida excitación intelectual. Pero raramente lo hacen, y están demasiado alejados de los altos estratos, es decir, de lo que los diversos claustros de profesores consideran que constituye su verdadero objeto. El lugar donde está el poder determina la vida del cuerpo entero. Y los problemas intelectuales no resueltos arriba no pueden resolverse administrativamente abajo. El problema es la falta

de unidad de las ciencias y la pérdida de la voluntad o de los medios para discutir siquiera el asunto. La enfermedad de arriba es la causa de la enfermedad de abajo, para la que todos los bienintencionados esfuerzos de sinceros educadores liberales sólo pueden ser, en el mejor de los casos, meros paliativos. Naturalmente, la única solución sería al problema es una que resulta casi universalmente rechazada: la basada en los viejos grandes libros. Porque una educación liberal significa leer ciertos textos clásicos, sólo leerlos, dejando que ellos establezcan cuáles son las cuestiones y el método para abordarlas..., no forzándolos a encajar en categorías creadas por nosotros, no tratándolos como productos históricos, sino procurando leerlos como sus autores quisieron que fuesen leídos (ALLAN BLOOM, *El cierre de la mente moderna*, 1989, pág. 355).

El éxito de este programa se explica porque llena las ansias de acercarse a la verdad que tienen los alumnos.

Una cosa es segura: dondequiera que los grandes libros constituyen una parte central del programa, los estudiantes se sienten excitados y satisfechos, perciben que están haciendo algo que es independiente y realizador, obteniendo de la Universidad algo que no pueden recibir en otros lugares. El hecho mismo de esta especial experiencia, que no conduce a ninguna parte más allá de sí misma, les proporciona una nueva alternativa y un sentimiento de respeto hacia el estudio. El beneficio que reciben es un conocimiento de lo clásico, especialmente importante para nuestros jóvenes; una familiaridad con lo que eran las grandes cuestiones cuando aún había grandes cuestiones; modelos, como mínimo, de cómo darles respuesta; y, quizá lo más importante de todo, un fondo, de experiencias y pensamientos compartidos en los que asentar sus amistades unos con otros. Programas basados en una juiciosa utilización de grandes textos proporcionan un camino excelente para llegar al corazón de los estudiantes. Su gratitud por recibir información sobre Aquiles o el imperativo categórico es ilimitada (...). Un buen programa de educación

liberal alimenta el amor del estudiante por la verdad y la pasión por vivir una vida buena. Es la cosa más fácil del mundo idear programas de estudios, adaptados a las condiciones particulares de cada Universidad, que interesen a quienes los siguen. Lo difícil es lograr que los acepte el claustro de profesores (ALLAN BLOOM, *El cierre de la mente moderna*, 1989, págs. 355-6).

Todo lo anterior tiene que reflejarse en los currículos y, sobre todo, en los programas de los primeros años de estudio.

Debería ser obligatorio para todo estudiante seguir en las ciudades docentes cierto número de cursos de conocimiento puro y universal. Algunos de estos cursos, por ejemplo, en ciencias, en historia, en literaturas antiguas y modernas, o en las bellas artes, serían de libre opción, según la personal inclinación del estudiante, y según que su formación particular tuviera necesidad de ser completada o equilibrada con otras materias. Otros cursos deberían ser obligatorios para todos, a saber: la filosofía general, la filosofía moral y política y la historia de la civilización (JACQUES MARITAIN, *Las Humanidades y la educación liberal*, en *La educación en este momento crucial*, 1954, págs. 100-1).

Además, la formación humanista resulta indispensable para la preparación profesional que adicionalmente otorga la Universidad.

La Universidad debe constituirse en sede del humanismo, porque de otro modo no podría cumplir su inalienable tarea cultural. Privada de humanistas, la Universidad resulta sólo especialidad -algo antagónico a su ser propio- o profesionalidad que es como justificarla esencialmente por lo que constituye una de sus varias misiones. Esto último predomina en nuestro continente, también en Chile. Las Universidades existen para formar profesionales, técnicos, especialistas prácticos y apenas dejan lugar para las ciencias de la naturaleza; del humanismo

verdadero parecen absolutamente olvidadas. Han perdido de este modo lo que les es peculiar, ser *sede sapientiae*, casa del saber, de la sabiduría (HUGO MONTES, *Humanismo y Universidad*, en *Finis Terrae*, N° 45, 1964, págs. 13-4).

Así como la formación científica básica también resulta imprescindible para el ejercicio profesional.

La noción misma de profesional universitario, implica la dedicación a un quehacer fundado en la Ciencia; en ello se distinguirá su acción de la del práctico. El ejemplo de las naciones más adelantadas muestra a las claras que una formación científica sólida es la mejor garantía de un ejercicio profesional eficaz. Y el reconocimiento de este hecho ha llevado a las Facultades más pujantes y progresistas a otorgar una importancia cada vez mayor a la formación científica elemental de sus alumnos, lo que en la jerga universitaria de hoy se llaman los “ramos básicos”. De a poco se ha ido comprendiendo además que, para que este empeño no resulte frustrado los alumnos han de tener acceso más que a un acopio de información, a un hábito de pensamiento que es lo más propio de la actividad científica. Sin él, ninguna cantidad de datos es verdaderamente Ciencia, y el objetivo mismo del esfuerzo docente resulta frustrado. Pero para que pueda transmitirse este “espíritu” de la Ciencia a los alumnos se requiere que el docente esté impregnado de él (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Las Ciencias y la Universidad*, en *Finis Terrae*, N° 45, 1964, págs. 6-7).

En síntesis, en la Universidad se da ese momento único en la vida, ese intervalo que permite madurar y prepararse para los desafíos del mundo exterior.

Una Universidad tiene algo distinto que ofrecer a los estudiantes de pregrado, y me parece que éste es su regalo más característico, porque es exclusivo de las Universidades y está

enraizado en el carácter de la educación universitaria en cuanto ella no es ni un comienzo ni un final, sino un medio. Un hombre puede comenzar a explorar una nueva rama del conocimiento o involucrarse en una nueva actividad en cualquier momento de su vida, pero sólo en una Universidad puede hacer esto sin una readecuación de sus recursos escasos de tiempo y energía; en su vida futura estará comprometido a tantas cosas que no podrá dejarlas fácilmente. El regalo característico de la Universidad es la donación de un intervalo. Aquí hay una oportunidad de dejar de lado las quemantes lealtades de la juventud sin la necesidad de adquirir de inmediato nuevas lealtades que ocupen su lugar. Aquí hay un recreo en el curso tiránico de sucesos irreparables; un tiempo en que se puede mirar al mundo y a mismo sin la sensación de tener un enemigo a las espaldas o la insistente presión por definir el propio pensamiento; un momento para degustar el misterio sin la necesidad de buscar de inmediato la solución. Y todo esto no en un vacío intelectual, sino rodeado por todo el conocimiento heredado, por la literatura y la experiencia de nuestra civilización; no solo, sino en la compañía de espíritus cultivados (MICHAEL OAKESHOTT, *The idea of a University*, en *The voice of liberal education*, 1990, pág. 101).

e) La formación profesional

Las Universidades suelen dar gran importancia a las escuelas profesionales.

Las profesiones son, sin duda, las grandes unidades que confieren a la enseñanza superior su estructura diferenciada y orgánica. El ingreso a una Facultad significa la decisión de inscribir en el marco institucional de una profesión que dará para siempre a quienes la siguen una fisonomía peculiar, un estilo inconfundible. Las profesiones “imprimen carácter” a quienes las desempeñan. El “espíritu de cuerpo” es una de las notas distintivas de la actividad profesional. Claro está que la consagración a dicha actividad es más real en unas que en otras profesiones. En

todo caso, es evidente que la Universidad no puede mantenerse ajena a esta necesaria integración de cada profesional, que ya debe constituir una realidad viva y manifiesta en la comunidad específica formada por cada Facultad. De tal modo se constituye, en la pluralidad de los saberes y las aptitudes, la realidad unitaria y múltiple a la vez de la institución universitaria (JORGE SILES SALINAS, *La Universidad y las profesiones*, en la Universidad y el bien común, 1972, pág. 23)

Son los profesionales quienes suelen conducir la sociedad, por lo que su cultura general resulta imprescindible.

La sociedad necesita buenos profesionales -jueces, médicos, ingenieros- y por eso está ahí la Universidad con su enseñanza profesional. Pero necesita antes que eso y más que eso asegurar la capacidad en otro género de profesión: la de mandar. En toda sociedad manda alguien -grupo o clase, pocos o muchos-. Y por mandar no entiendo tanto el ejercicio jurídico de una autoridad como la presión e influjo difusos sobre el cuerpo social. Hoy mandan en las sociedades europeas las clases burguesas, la mayoría de cuyos individuos es profesional. Importa, pues, mucho a aquéllas que estos profesionales, aparte de su especial profesión, sean capaces de vivir e influir vitalmente según la altura de los tiempos. Por eso es ineludible crear de nuevo en la Universidad la enseñanza de la cultura o sistema de las ideas vivas que el tiempo posee. Esa es la tarea universitaria radical. Eso tiene que ser antes y más que ninguna otra cosa la Universidad (JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Misión de la Universidad*, 1982, págs. 37-8).

Pero la correcta formación de profesionales puede verse dificultada por dos grandes obstáculos: una escasa preparación previa a la Universidad y un gran apuro por entregarlos a la vida laboral.

Muchas veces se ha intentado en los últimos años, en este y otros lugares del planeta, el diagnóstico y la crítica de la Universidad.

Los síntomas de sus males ya no se ocultan a nadie y hasta se exhiben con impudicia. No es el momento de repetirlos, uno por uno, otra vez. Pero quisiera decir cuán difícil resulta hoy en Chile situar a la Universidad en su quicio, por la desgarradora presión que sobre ella ejercen dos fuerzas contrarias que la desquician, o bien dejándola más acá de sí misma, o llevándola fuera de sí. Esto ocurre, en términos más concretos, porque los primeros años universitarios tienden a convertirse en soluciones de reemplazo para las fallas estructurales de la enseñanza media y porque -como consecuencia fatal de eso mismo- los últimos años universitarios quedan forzados a completar apresuradamente una capacitación profesional a la que se mira como la responsabilidad específica de la Universidad. La Universidad queda, entonces, edificada en el lugar ninguno. Y no será posible hacerle un lugar real mientras quienes lleguen a ella carezcan de la formación básica requerida y quien salgan de ella hayan de hacerlo prematuramente instruidos nada más que en algunas prácticas de inmediata aplicación (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *La Universidad: esencia y fines*, en Cuadernos Alborada, 1982, págs. 6-7).

Por eso, la Universidad no debe dejarse apurar por la sociedad en el proceso de formación de profesionales.

¿Hay que sacrificarlo todo, por lo tanto, a los caprichos de la moda y considerar a las Universidades como otros tantos proveedores cuya misión sea entregar al mercado de trabajo productos condicionados y estrictamente conformes a las necesidades de los que les emplean? Sería una falsa solución: en primer lugar, porque la Universidad está al servicio de la ciencia, a la vez que al servicio de la sociedad; después, porque la evaluación de las necesidades del empleo es una operación aleatoria cuyos resultados se desmienten frecuentemente a destiempo y, finalmente, porque el cometido de la Universidad no consiste -salvo en su dominio privado, el de la formación de los docentes- en asegurar una formación profesional (que la administración o las empresas pueden impartir en mejores

condiciones), sino en formar espíritus aptos para asimilar primero y dominar después las exigencias de una profesión particular. Así pues, la Universidad se encuentra en una posición incómoda entre una sociedad que tiende siempre, cualesquiera que fueren su naturaleza y su orientación a confiscar los productos del saber y su propia vocación que le obliga, en nombre de las exigencias de la ciencia y la verdad, a tratar como objeto de estudio a la sociedad que le provee de sus medios de existencia y de trabajo (MARCEL MERLE, *Paradojas*, en Para que la Universidad no muera...., 1980, pág. 48).

En todo caso, jamás debe mirarse en menos la formación profesional dentro de las Universidades, por la utilidad que pueden prestar a la sociedad quienes la reciban.

Pero todo lo dicho parece haber partido de un olvido inicial; que hay una formación técnica profesional, que existen exámenes, que no somos enteramente libres en nuestros estudios. No han sido, empero, olvidados estos factores no menos importantes para el éxito final, que los factores de orden desinteresado que me ha cabido la honra de formular. La preparación técnica profesional con fines utilitarios es no sólo deseable, sino de absoluta necesidad. Por otra parte hay una conveniencia social innegable en que el profesional sea competente y ame su profesión (PEDRO LIRA, *Programa de una Facultad de Derecho*, en Temas Universitarios, 1945, pág. 27).

Son muchas las necesidades sociales que podrán ser satisfechas con una buena formación profesional.

La economía mundial está cambiando en la medida que el conocimiento reemplaza al capital físico como la fuente actual (y futura) de la riqueza. La tecnología conduce buena parte de este proceso, en concreto las tecnologías de la información, la biotecnología y otras innovaciones que producen notables

cambios en la forma en que vivimos y trabajamos. En la medida en que el conocimiento se hace más importante, también lo es la educación superior. Los países necesitan educar una mayor parte de su juventud en más altos niveles: un grado académico es ahora una calificación básica para muchos trabajos especializados. La calidad del conocimiento generado dentro de las instituciones de educación superior y su disponibilidad para la economía global se han ido haciendo crecientemente críticas para la competitividad de una nación (THE TASK FORCE ON HIGHER EDUCATION AND SOCIETY, *Higher education in developing countries. Peril and promise*, 2000 pág. 9).

III

LA ORGANIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

A) La autoridad universitaria

Como en toda institución, el objeto propio de la autoridad universitaria es procurar el bien común de sus miembros, colaborando así al bien común general.

La misión de la autoridad universitaria oficial consiste precisamente en crear una forma de relación o convivencia adecuada para que el impulso creador de los mejores, se proyecte en sus frutos a todos y cada uno de los miembros de la comunidad universitaria, y a través de ésta al país entero. He ahí el “bien común” de la Universidad. La suprema autoridad moral de la Universidad debe estar siempre radicada en la excelencia académica, y corresponde a toda expresión de autoridad jurídica que en ella exista, el ponerse generosamente a su servicio (JAIME GUZMÁN, *Debate universitario oportuno*, en *El Mercurio*, 18 de enero de 1976, pág. 26).

Para el gobierno universitario pueden buscarse diversas fórmulas.

La Universidad necesita vivir en clima de libertad, y deben evitarse dentro de ella los poderes autoritarios. El gobierno universitario no requiere concentración de poder, pues las decisiones que hay que tomar nunca son ni muy graves ni muy urgentes. Para combinar del modo más perfecto el principio de la autonomía del claustro académico con la exigencia de continuidad y seguridad de la institución, la mejor forma de gobierno resulta la dual: un rector temporal, elegido de y por el claustro, sin posibilidad de reelección inmediata, y un canciller permanente, ajeno al claustro (ALVARO D'ORS, *Carlos VIII y la*

Universidad de Oñate, en Papeles del oficio Universitario, 1961, págs. 44-5).

En esta fórmula, que se ha usado en universidades europeas, están equilibrados los poderes.

El rector rige los asuntos académicos y el canciller los económicos y administrativos, y es el canciller quien otorga los títulos; pero entre uno y otro hay posibilidad de veto recíproco, de suerte, que la decisión vetada debe ser remitida al Papa o al Rey, los cuales pueden nombrar para resolver estos conflictos un juez, incluso permanente, que actúe por delegación, pero nunca con otro poder local; puede ser, por ejemplo, un obispo, pero no el de la diócesis donde reside la Universidad. En casos extremos, el rector, apoyado por el claustro, puede repudiar la persona del canciller y solicitar el nombramiento de otro nuevo; el canciller, a su vez, puede ordenar el cierre provisional del Universidad, pero no repudiar personalmente al rector. Este gobierno dual debe completarse con un senado académico consultivo, formado por los ex rectores (ÁLVARO D'ORS, *Carlos VIII y la Universidad de Oñate*, en Papeles del oficio Universitario, 1961, pág. 45).

Existe también la posibilidad utilizada a veces en los Estados Unidos, en la que el Rector da gran importancia a las relaciones de la Universidad con el medio externo.

Creo que el esquema que se ha seguido por ejemplo en algunas Universidades americanas en que el rector es una persona que tiene antes que nada muy buenas vinculaciones, muy buenos contactos, y le deja la vida académica a los académicos propiamente tales, es a lo mejor una combinación que podría pensarse para algunas Universidades chilenas. Puede que no sea la receta para todas las Universidades, pero por lo menos para algunas podría considerarse como razonable (CARLOS CÁCERES, *Universidades y Economía*, en Razones, N° 2, 1986, pág. 36).

En todo caso, sea cual sea la fórmula de gobierno, conviene que el Rector sea un profesor de probada calidad.

El Rector de la Universidad es necesariamente un docente. Por regla general, preside el consejo científico. Es, por lo tanto, deseable que, junto a cualidades de administrador, tenga una autoridad científica indiscutible (ROBERT ELLRODT, *Autonomía: Ilusión y Realidad*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, pág. 125).

El rector, ante todo, debe ser una persona con afán de constante superación.

Esos rectores que no tienen éxito, con frecuencia han fallado por falta de humanidad. Han perdido la lealtad de aquellos con los que viven y trabajan. Todas nuestras tareas son con gente, con todo tipo de gente: personas que son inteligentes y otras que no lo son tanto, personas buenas o malas, pero que en general son más bien una mezcla de ambas cosas, personas que tienen esperanzas, sueños, sentimientos, frustraciones, personas felices o infelices, personas satisfechas o insatisfechas, personas que generalmente quieren algo que podemos darles o no. Todas ellas merecen algo de nosotros, algo que podemos darles con prescindencia del contenido de nuestras decisiones: concretamente, ser tratadas como seres humanos, ser entendidas incluso cuando eso es difícil, recibir consideración humana y compasión, incluso si abusan de nuestra dignidad como personas. En una palabra, es gente que merece ser tratada con sensibilidad humana, incluso cuando todas nuestras inclinaciones nos empujen hacia un rechazo brusco, no sólo de sus proposiciones, sino también de ellas como personas. El rector tiene que aguantar a los tontos, al menos con paciencia, si es que no puede hacerlo con agrado (THEODORE M. HESBURGH, C.S.C., *The University president*, en *The Hesburgh papers: Higher values in Higher education*, 1979, pág. 9).

En el saber, no todos son iguales, por lo que obviamente entre los profesores se establece una jerarquía interna.

Se rechaza de plano la falacia, elevada casi al nivel de primer principio en nuestras Universidades, de que “todos los universitarios son iguales”, la que se llevó a un extremo en años aún recientes para sustentar un intento de trasplantar al terreno universitario los problemas de la política nacional. En efecto, de la aceptación sin calificaciones de esta tesis puede seguirse en un sentido estricto que la forma apropiada para el gobierno de la Universidad es el de la democracia ideal: el poder reside en la asamblea. La proposición es falsa, sin embargo; precisamente el rasgo más característico de la Universidad es el hecho que se trata de un cuerpo social altamente jerarquizado, en que sus integrantes por cierto no son todos iguales. La jerarquía en cuestión es la jerarquía intelectual, una jerarquía cuantificable, demostrable en forma objetiva: en la Universidad, en un momento dado, siempre se encontrará personas más valiosas que otras, siempre habrá algunos que serán los mejores. Fluye de aquí que es la aristocracia (aristocracia intelectual) -entendida desde luego en el sentido de Platón y Aristóteles y no en el de Engels y Marx-, con todos los riesgos que ello implica, y no la democracia, la forma de gobierno que es connatural a la Universidad (IGOR SAAVEDRA, *La Investigación en la Universidad*, en *Ciencia y Universidad*, 1979, págs. 46-7).

Porque en la Universidad, la verdadera autoridad emana del saber.

En esta concepción de la Universidad... la creación intelectual, expresada como método fundamentalmente a través de la investigación científica, constituye lo medular de ella, su jerarquía interna se ordena en forma natural única y exclusivamente en razón de los méritos intelectuales relativos de sus miembros. En la Universidad se vale, única y exclusivamente, en función de la obra realizada, de la vida vivida. Se trata en consecuencia de una jerarquía invisible, sin medallas ni distintivos, difícil de reconocer por el recién llegado. Tal vez si este puede decir que empieza a

ser universitario cuando comienza a distinguirla, cuando comienza a aprender a quién debe respetar. El auténtico universitario no vale en virtud del cargo que desempeña, ya sea este el de Director de Departamento, de Decano, de Vicerrector o de Prorrector; al revés, lo que sí puede darse es que el cargo cobre valor debido a la persona que lo ocupa. El auténtico universitario no busca estos cargos, se ve obligado a aceptarlos; ellos son indispensables para el funcionamiento de la Universidad, y en consecuencia al aceptarlos no hace sino reconocer un imperativo de tipo moral ineludible: el sacrificio personal que hace posible la vida de la comunidad. La escala de valores de los universitarios no contiene cargos administrativos; la verdadera carrera académica contiene sólo valores de tipo intelectual (ÍGOR SAAVEDRA, *Entre los ríos y la lluvia, una ciudad para pensar*, en Ciencia y Universidad, 1979, págs. 88-9).

Por eso, la autoridad universitaria reside en los académicos de mayor jerarquía.

Las consideraciones anteriores aclaran entonces en quiénes reside la autoridad en la Universidad: en sus académicos de la más alta jerarquía. Y se hace aquí necesario distinguir entre autoridad y poder: en general, el poder no está en manos de los universitarios. Ésta parece ser una situación paradójica, y lo es en realidad. Y es además trágica; es responsable, entre otras cosas, del lento y difícil progreso académico de nuestras Universidades. En general, los detentores del poder son los burócratas de la Universidad. Aquí no ha habido progreso, ni hoy ni ayer: la burocracia ha sido y es el enemigo principal de los universitarios (IGOR SAAVEDRA, *Entre los ríos y la lluvia, una ciudad para pensar*, en Ciencia y Universidad, 1979, pág. 89).

Aunque no es fácil llenar los cargos administrativos, porque no son la panacea.

Implican escaso poder real, no llevan aparejados beneficios económicos y consumen una considerable cantidad de energía.

Algunos de los mejores profesores se las arreglan para evitar estos cargos; se consideran a sí mismos demasiado valiosos como para perder su tiempo administrando. Por otra parte, otros profesores no son considerados aptos para conducir, por sus deficiencias de carácter: pereza, durezas, intransigencias, incluso, falta de sentido común. Debe dejarse en claro, eso sí, que una pequeña minoría se cultiva cuidadosamente una selección de estos rasgos para evitar riesgos (HENRY ROZOVSKY, *The university. An owners manual*, 1990, pág. 24)

Los rectores y los restantes profesores deben trabajar en estrecha armonía.

La mayoría de los rectores han sido miembros de un cuerpo docente e investigador y por lo tanto están totalmente conscientes de las esperanzas y aspiraciones, así como de la naturaleza muy especial, de ese cuerpo llamado profesores, que está hecho de personas que piensan de otro modo. Y aún así, el rector debe liderarlas. El debe encontrar un tema que unifique en la diversidad. El las debe inspirar, plantearles desafíos y preguntas, debe razonar con ellas y ocasionalmente decirles que no; pero, sobre todo, debe persuadirlas para que empeñen sus mejores talentos y pongan sus esfuerzos más creativos en la realización de su visión educacional (THEODORE M. HESBURGH, C.S.C., *The University president*, en *The Hesburgh papers: Higher values in Higher education*, 1979, págs. 11-2).

En este contexto, introducir instancias democráticas en el gobierno de la Universidad, en vez de ayudar a su desarrollo, colabora con la destrucción de la corporación.

El estudio, el saber, es por naturaleza jerárquico. Hay una jerarquía que va del que no sabe nada hasta el que sabe algo más, o bastante más; Magíster significa justamente el que

sabe algo más, *magis*; no es otra cosa lo que significa Doctor sino un comparativo de *doctus*, docto. Así se va constituyendo naturalmente dentro de la Universidad una jerarquía en función de saber. Es porque la única manera de organizar una Universidad es a partir de la jerarquía fundada en el saber, que la Universidad no puede ser democrática, y que todo intento por incorporar instancias democráticas en la Universidad, de algún modo, destruye la vida universitaria (HÉCTOR HERRERA, *La Universidad: problemas, soluciones, perspectivas*, en *Academia*, N^{os} 13-14, 1986, pág. 16).

Puede ser incluso considerada una idea antagónica con la de Universidad.

La idea de democracia es antagónica a la idea de Universidad. La democracia es un sinónimo de cantidad, de un gobierno de las masas. En la Universidad no hay cabida para las masas. La Universidad es elitista y hay que decirlo con todas sus letras. Es un gobierno de los mejores (SERGIO MELNICK, *¿Está cumpliendo su misión la Universidad?*, en *La Nación*, 1 de junio de 1986, pág. 31).

Son efectivamente los mejores los que deben gobernar en la Universidad.

Crear una tradición realmente académica en nuestras Universidades. Esto significa alcanzar un régimen de funcionamiento en el que las personas valgan en cuanto a sus méritos estrictamente académicos, y no otros, y por lo tanto los mejores sean los que efectivamente dirijan las Universidades, y recíprocamente, que aquellos que no puedan exhibir méritos académicos propiamente tales no puedan tampoco ocupar posiciones directivas. Esto significa también, que se respete a los individuos por sus méritos reales, cuantificables, y no por los méritos atribuidos a ellos y se les respete además en cuanto a

individuos, y no en cuanto a miembros de determinados grupos de poder. Esto significa, por último, que la actividad académica sea reconocida como la más intrínseca de las labores universitarias, y respetada en cuanto a tal, tanto dentro como fuera de la Universidad (IGOR SAAVEDRA, *El problema del desarrollo científico en Chile y en América Latina*, en *Ciencia y Universidad*, 1979, págs. 154-5).

Siempre se corre el riesgo de un mal gobierno universitario.

Necesariamente la universidad tiene que ser autónoma porque esta condición garantiza el libre ejercicio de la razón y búsqueda de la verdad. Parte de esta autonomía consiste en la posibilidad de escoger y elegir a quienes tienen a su cargo la conducción de sus políticas y programas. Es normal que en un ambiente pluralista se den diversos criterios en la opción de dirigentes. Lo anormal y grave, lo que lleva a la crisis o a agudizarla si es que ya existe, es que la elección no tenga por meta el crecimiento en calidad de la universalidad global sino la institucionalización de centros de poder dentro de pequeños reinos, es decir de satrapías, en el interior de la universidad; si se da esta deformación de la autonomía, la conformación de satrapías internas, los recursos se desgastan gravemente para consolidar estas pequeñas tiranías en mengua del crecimiento de la universidad como un todo. La satrapía atenta también contra la excelencia académica pues se prefiere a los súbditos del sátrapa para el desempeño de funciones administrativas y docentes y no a aquellos que demuestran poseer mejores capacidades. La satrapía atenta también contra la libertad académica ya que la lealtad e incondicionalidad al sátrapa desplaza la capacidad y creatividad de los colaboradores. La consolidación o búsqueda de poder de las satrapías pueden llegar a extremos que son la negación de la universidad como el recurso a la violencia física o al adulo para fortalecer al sátrapa o tratar de destruirlo (CLAUDIO MALO, *Crisis de la universidad y desarrollo*, en *Universidad y Desarrollo*, 1987, pág. 12).

Las particulares circunstancias en que han vivido las Universidades chilenas desde 1967 explican algunas formas concretas en que se ha organizado su gobierno.

Si uno toma el tema de la Universidad y lo proyecta en una perspectiva histórica, se ve que luego del periodo muy crítico de la Democracia Cristiana y de la Unidad Popular (masificación de la Universidad, lema de la “Universidad para todos”), era absolutamente indispensable el que las Universidades fueran sometidas a un proceso de ordenamiento interno. Y yo creo que esto efectivamente se ha logrado en alguna medida en el curso de los últimos años. Ahora ¿qué es lo que falta para institucionalizar de manera más definitiva el proceso universitario? Yo creo que en primer lugar es el caso de las Universidades que todavía tienen rectores delegados. Esto corresponde a un período de transición que no puede ser la realidad permanente de las Universidades. Creo que allí hay un paso muy importante que deberá dar el gobierno en algún momento: el traspasar el manejo de la Universidad a los académicos. Yo soy muy reacio y muy contrario a las ideas del cogobierno dentro de la Universidad. Creo que la Universidad antes que cualquier otra cosa es una entidad en que la jerarquía, la difusión del conocimiento y la calidad moral de las personas debe prevalecer antes que cualquier otra dimensión. De allí entonces que a mi juicio la participación del estamento administrativo o estudiantil en la designación de las autoridades universitarias es algo que queda totalmente fuera. Creo sin lugar a dudas que a los académicos les corresponde una responsabilidad muy grande, pero también uno debe percibir de que en el manejo de la Universidad además de la preocupación por los niveles de excelencia, hay todo un proceso administrativo, un proceso económico y de generación de recursos (CARLOS CÁCERES, *Universidades y Economía*, en *Razones*, N° 2, 1986, págs. 35-6).

En todo caso, lo aconsejable es buscar el fortalecimiento del principio básico consistente en la autoridad del profesorado.

Parte del problema universitario se explica por la poca institucionalidad que existe en su funcionamiento interno.

Desde que se produjera el cambio de gobierno nacional, la autoridad política quiso resolver las dificultades que a su parecer había en el panorama universitario a través de la designación de rectores que tenían todas las atribuciones posibles para proceder. Es este factor lo que explica, en no poca medida, la observación precedente, ya que luego de casi 13 años de aplicación, el sistema sigue en muchos lugares imbuido de similar filosofía. La transición que se ha advertido en el plano del país no ha tenido un proceso equivalente en la enseñanza superior, tendiente a estabilizar en ella mecanismos de participación que reconozcan el papel determinante que el cuerpo académico, debidamente jerarquizado, debe tener en la conducción universitaria. No se trata de propiciar la “democratización” de la Universidad, porque ésta no es una institución susceptible de la mera trasposición de fórmulas que pueden dar buen resultado en el plano civil o nacional. Pero sí cabe buscar el camino que, en cada lugar, de acuerdo a sus peculiaridades, permita la implantación estatutaria de reglas que incorporen de alguna manera eficaz al profesorado en la conducción de sus departamentos y facultades, así como en la orientación global de su corporación (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *Universidad, violencia y transición*, en *Academia*, N^{os} 13-14, 1986, pág. 59).

El gobierno central de una Universidad debe estar al servicio de sus fines propios y evitar la burocratización.

La burocracia, por lo tanto, debería estar al servicio de los universitarios. Hoy, salvo excepciones, ocurre justamente lo contrario. Podría dar múltiples ejemplos, y cada universitario podría agregar otros, para probar esta afirmación. La burocracia nos envuelve en papeles, nos vigila permanentemente. Los reglamentos de las Universidades están escritos por burócratas, y tratan en consecuencia al universitario casi como un delincuente. Urge cambiarlos; no es posible un real progreso si se mantiene esta situación (IGOR SAAVEDRA, *Entre los ríos y la lluvia, una ciudad para pensar*, en *Ciencia y Universidad*, 1979, pág. 90).

Y para enfrentar los problemas más agudos, la autoridad universitaria deberá siempre cumplir y hacer cumplir las leyes.

Modestamente, pienso que no se requiere ni de mano dura ni de medidas trascendentales: se necesita, apenas, cumplir y hacer cumplir las leyes, cosa que, al menos hoy y en las Universidades financiadas por el Estado, todo el mundo ha dejado de hacer. Quien puede lo más (aplicar “mano dura”) debiera poder, sin lugar a dudas, lo menos (hacer respetar las leyes comunes). Y, a la inversa, quien no pueda conseguir siquiera esto último, menos podrá aspirar a lo primero (HERMÓGENES PÉREZ DE ARCE, *Apenas la Ley*, en *El Mercurio*, 4 de diciembre de 1985, pág. A3).

En las tareas de gobierno universitario hay que tener mucho cuidado con el uso que se da a la palabra reforma.

La reforma universitaria no puede reducirse a la corrección de abusos, ni siquiera consistir principalmente en ella. Reforma es siempre creación de usos nuevos. Los abusos tienen siempre escasa importancia. Porque una de dos: o son abusos en el sentido más natural de la palabra, es decir, casos aislados, poco frecuentes, de contravención a los buenos usos, o son tan frecuentes, consuetudinarios, pertinaces y tolerados que no ha lugar a llamarlos abusos. En el primer caso, es seguro que serán corregidos automáticamente; en el segundo, fuera vano corregirlos, porque su frecuencia y naturalidad indican que no son anomalías, sino resultado inevitable de los usos que son malos. Contra éstos habrá que ir y no contra los abusos. Todo movimiento de reforma reducido a corregir los chabacanos abusos que se cometen en nuestra Universidad llevará indefectiblemente a una reforma también chabacana. Lo importante son los usos. Es más: un síntoma claro en que se conoce cuándo los usos constitutivos de una institución son acertados, es que aguanta sin notable quebranto una buena dosis de abusos, como el hombre sano soporta excesos que aniquilarían al débil. Pero a su vez una

institución no puede constituirse en buenos usos si no se ha acertado con todo rigor al determinar su misión (JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Misión de la Universidad*, 1982, págs. 26-7).

b) La participación en la Universidad

La verdadera y conveniente reforma debe darse planteando primero los problemas seriamente.

Si en efecto hay un problema de la Universidad, debe ser afrontado a través de un proceso de reforma. Pero entonces la palabra reforma no viene a tener el sentido que le da la letra mayúscula con que se utiliza, el de una ideología o prejuicio frente al problema de la Universidad, sino el que le da la palabra con minúscula, el mero sustantivo reforma, que implica, en este caso, el planteamiento de un problema (JORGE MILLAS, *La Universidad y su reforma*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 24).

Y después se han de hacer funcionar los mecanismos de participación para buscar las soluciones a los problemas y proponer nuevas iniciativas.

La Universidad puede y debe ser considerada, bajo ciertos aspectos, como un servicio público: el que tiene por misión elaborar y difundir el saber al más alto nivel. Pero esta referencia no agota la naturaleza de la Universidad, que también es y debe ser un cuerpo, es decir, un conjunto de personas y reglas organizadas con vistas a una función específica. De ahí que la Universidad no deba reducirse a una administración cuyos engranajes son idénticos en todos los puntos del territorio y cuyos miembros son intercambiables sin más limitaciones que las que imponen las necesidades del servicio. Toda asimilación entre la Universidad y las otras administraciones (incluida la de la justicia) sería, pues, inexacta y perjudicial. Pero el cuerpo

universitario sólo puede vivir y actuar a través de sus miembros. Por ello la concepción unitaria y centralista que inspiraba a la Universidad napoleónica ha dado paso con toda legitimidad a una concepción pluralista que pone el acento en las células de bases constitutivas de las Universidades (MARCEL MERLE, *El problema de las Estructuras*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, págs. 78-9).

La participación en la Universidad, presenta eso sí, el problema de la heterogeneidad de quienes la conforman en una u otra condición.

El hecho de instaurar la participación en la Universidad equivale a reunir personas procedentes de tres categorías distintas: los docentes, los estudiantes y el personal (administrativo y de servicio). Sin embargo, cada una de estas categorías es poco homogénea, hasta el punto de que los límites de la participación no son siempre fáciles de fijar y, menos aún, de justificar. Si se trata de los docentes, el caso de los catedráticos, de los profesores agregados y de los profesores adjuntos, no plantea ningún problema. Pero la situación se complica en cuanto se evoca el caso de las otras categorías: personal no numerario (ayudantes no titulares, profesores asociados), docentes con dedicación parcial (profesores delegados, profesores encargados de cursos complementarios, o encargados de dirigir trabajos), investigadores. ¿En qué medida se les debe conceder a éstos los mismos derechos que no hay dificultad en reconocer a aquéllos? (MARCEL MERLE, *La Participación*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, pág. 95).

Siempre se debe tener en cuenta el sentido propio de la actividad universitaria al buscar fórmulas de participación.

Lo importante no es fijar porcentajes de votación y reglamentos de elección, sino encontrar las formas de participación que aseguren la integridad de la función cultural y educativa. La

comunidad universitaria no es una multitud; ella no existe por causa de que estemos todos trabajando en la misma institución, sino sólo en virtud de una gran tarea que tenemos en común. Esa tarea debe ser el principio que regule su organización y su existencia (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *U. Católica ha sido foco de vasto movimiento espiritual*, en *El Mercurio*, 10 de junio de 1978, pág. 48).

La participación trae además el riesgo de una actividad sobredimensionada que paralice el funcionamiento mismo de la Universidad.

Si la participación es algunas veces insuficiente, también ocurre que invade la Universidad hasta el punto de paralizar su funcionamiento. Ello se produce cuando, en nombre de su representatividad, los organismos reivindican la soberanía en todos los dominios hasta el punto de discutir las decisiones, perfectamente legales, de sus predecesores (MARCEL MERLE, *La Participación*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, pág. 105).

La comunidad universitaria está constituida, por lo tanto, no por la suma de sus miembros, sino por la especial tarea que los anima.

Si se suprime una perspectiva exigente de superación espiritual, la idea misma de comunidad universitaria se derrumba, y pasa a representar sólo una chata forma de convivencia para personas condenadas a estar juntas. Somos una comunidad en virtud de una gran tarea que tenemos en común; es el despliegue de esa gran tarea lo que da sentido al bien común universitario, y es capaz de sustentar normas válidas de derecho que nos rijan. Pero si las luchas por el poder nos distraen de nuestra auténtica misión en el orden del espíritu, y si tenemos que transar con cualquier cosa para mantenernos encumbrados, entonces haremos sólo una obra miserable; y lo que pomposamente llamemos la comunidad

universitaria, no será más que una asociación lugareña, sin responsabilidad, tarea ni destino (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Carta abierta al Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica de Chile*, 1968, pág. 8).

Esa comunidad necesita una atmósfera para desarrollarse.

No se trata de conseguir únicamente lo que se podría llamar un mínimo de orden público universitario que haga posible el trabajo de todos; ni tampoco de disponer de una normativa jurídica reguladora de la vida universitaria que sea suficientemente respetada. Se precisa, sobre todo, que haya una comunidad moral, que se dé de hecho una unidad de afanes básicos en cuantos la integran o al menos en una parte considerable de ellos; que se participe cordial y lealmente de los fines de la Universidad, en actitud de sincera cooperación, con deseo eficaz de contribuir al bien de la institución y de la sociedad. Una comunidad universitaria en la que se da el mutuo respeto y comprensión; en la que se sabe escuchar y atender las razones, y se estudian los asuntos antes de que sean enjuiciados; en la que el alumno, el profesor o la autoridad académica saben rectificar cuando descubren que han padecido error. Con estas características, la atmósfera que respira la comunidad universitaria adquiere la diafanidad del juego limpio y transparente, el ambiente rezuma actitudes nobles y repugna el anonimato o el doblez. Es una noble comunidad de personas dignas, en la que uno puede hablar sintiéndose escuchado, a la vez responsable de sus palabras y de sus obras (FRANCISCO PONZ, *Reflexiones sobre el quehacer universitario*, 1988, págs. 152-3).

Se requiere un respeto profundo a la esencia de la actividad universitaria, para que las prácticas de participación no la desvirtúen.

De este modo, en el fondo del debate sobre la participación volvemos a encontrar el problema de lo que es específicamente universitario: la Universidad no es ni puede ser un servicio público

en el sentido habitual del término; sus miembros tienen derecho a atenciones especiales por parte de la administración y, especialmente, al reconocimiento de una cierta autonomía en la gestión del servicio. Ahora bien, la autonomía es inconcebible sin la participación efectiva de las diversas categorías de interesados en las decisiones. Pero la Universidad tampoco es una sociedad cerrada, que funcione para su propia satisfacción y que escape, en la forma de su actividad, a las leyes que rigen, tanto de hecho como de derecho, al resto de la sociedad. Las aventuradas experiencias a las que la Universidad se entrega, con el pretexto de la participación, hacen correr el riesgo de que se paralice su funcionamiento y se reduzca, de este modo, el margen de autonomía que le es indispensable. Sin un saneamiento de las costumbres y de los métodos de la participación, no habrá en el futuro ni participación ni autonomía, y la Universidad habrá perdido una de las oportunidades que le quedan para renovarse por sí misma (MARCEL MERLE, *La Participación*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, págs. 108-9).

Por eso hay que tener cuidado con los mecanismos de la democracia política en la Universidad.

Los mecanismos de la democracia política injertados en el cuerpo y en el alma de la Universidad la corrompen y destruyen. El principio de un hombre, un voto, por ejemplo, aplicado en el ámbito universitario es, simplemente, arma suicida (ANTONIO CARROVIC, *El verdadero problema universitario*, en *El Mercurio*, 3 de febrero de 1986, pág. A2).

Las fórmulas democráticas que se usen al interior de la Universidad, en todo caso, deben excluir un cogobierno en que participen alumnos y administrativos.

La Universidad necesita que su democratización interior no la haga perder su excelencia particular. La investigación o elaboración científica o artística al más alto nivel no pueden estar orientadas

por aquellos integrantes de la comunidad universitaria que están en proceso de acceder a ella o que desempeñan funciones que no son específicamente universitarias, aunque sean indispensables para el buen rendimiento universitario (WILLIAM THAYER, *Consideraciones sobre la función política y la función universitaria*, en Revista de Educación, N^{os} 15-16, 1969, págs. 25-6).

Es la carrera académica la que debe determinar los rangos en que corresponde participar a cada profesor, porque ella misma se basa en méritos.

La carrera académica puede concebirse como un sistema de jerarquías, cuyo acceso a las cuales depende del tiempo de permanencia en la anterior; o como un ascender a nuevas jerarquías en razón de méritos académicos. La idea de Universidad investigadora exige esta segunda visión, pues ni la edad ni el tiempo servido son elementos sustanciales de la carrera académica, lo que no excluye que puedan serlo accidentales. Mérito académico implica desempeño fructuoso del oficio universitario; y el oficio universitario, para estos efectos, podemos reducirlo a la docencia y a la investigación. Por ello, mérito académico implica buena docencia y buenas investigaciones; nada más puede decirse. Por sus frutos se conocerá al profesor; aquél que, según datos visibles y externos, resulta ser un buen docente e investigador, aquél mismo será quien ascienda en la carrera y llegue a catedrático. Estos datos externos se resumen en la palabra autoridad, tan cargada de sentido, o sea, en el reconocimiento social del saber (ALEJANDRO GUZMÁN, *La Universidad investigadora*, en Academia, N^o 15, 1987, pág. 33).

Y de ninguna manera este esquema es antidemocrático, sino al contrario, colaborará con la misma forma de gobierno democrático.

La Universidad es ya democrática en cuanto, formada por gentes directa o indirectamente ligadas a los intereses del

conocimiento, investiga y enseña, y en cuanto no reconoce más calificación que la intelectual y moral para pertenecer a ella (JORGE MILLAS, *Democracia y autoridad universitarias*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 50).

Como la Universidad debe colaborar con una educación para la democracia, debe huir del democratismo.

Si algo pide una sociedad democrática a la Universidad es el afianzamiento educativo para la democracia. ¿Cómo se pueden justificar las reliquias dictatoriales que rigen en ficticias asambleas o en decisiones tomadas fuera de la Universidad e impuestas en ella por una ridícula minoría, tan poderosa por sus métodos coactivos como por la cobarde dejación de la inmensa mayoría? Tenía que ser pasajero el viento revolucionario que lanzó al estudiantado, a veces desde su primer año de carrera, a la audacia de corregir o elaborar planes de estudio, competencia clara, y demasiado descuidada, del cuerpo docente (JOSÉ RAMÓN SCHEIFLER, en *Deia*, 8 de Abril de 1984, pág. 14).

La verdadera participación de los académicos sólo podrá darse en un ambiente adecuado.

Es condición necesaria para la creación científica la existencia de un ambiente dotado de una tranquilidad espiritual mínima. La vida universitaria es de naturaleza frágil. El intelectual en general es particularmente sensible a la violencia, tanto física como moral. Y esto lo han entendido siempre muy bien los grupos políticos o de poder que, a partir de 1968, han pretendido sucesivamente sojuzgar la Universidad. Hay violencia moral contra los miembros de una comunidad cuando se atropella ciertos valores esenciales que la definen y le permiten identificarse a sí misma. Hay violencia moral contra la comunidad universitaria cuando personas intrínsecamente ajenas a ella proceden a

imponer sus soluciones a problemas de la Universidad por ellos mismos señalados, con prescindencia absoluta de la opinión de los universitarios; hay violencia moral cuando se procede a ignorar y a atropellar las jerarquías académicas, características de la Universidad; hay violencia moral cuando se hace incierto el futuro de los universitarios mediante la aplicación, sin advertencia previa y sin ofrecer justificación alguna, de disposiciones reglamentarias de excepción que permiten exonerarlos de sus cátedras. Aunque debería estar presente en cada momento del ejercicio de la autoridad, la verdad es que normalmente ha ocurrido como regla más bien lo contrario: se ha olvidado cuán difícil es construir una auténtica Universidad y cuán fácil es destruirla. Una real tradición académica ni se improvisa ni se compra; ella sólo puede ser edificada lentamente, a través de muchos años y a través de la vida y el talento de muchos hombres. Destruir una Universidad, por el contrario, no sólo no requiere ni de talento ni de esfuerzo, sino que, todavía más, ni siquiera requiere del propósito explícito de hacerlo (IGOR SAAVEDRA, *El difícil presente de la ciencia chilena*, en *Ciencia y Universidad*, 1979, págs. 107-8).

El ambiente deseado bien podría llamarse de libertad académica y de familia.

Creo indispensable situar el quehacer universitario en un sano ambiente de libertad académica, que sea expresión de la madurez lograda en la contemplación de la verdad, en el respeto de la misma, en la fidelidad a su vivencia y en el compromiso de esa verdad con el bien de todos los hombres (...) A este ambiente de libertad será necesario añadir ese tradicional e histórico ambiente de familia, del que nos habla Puebla, citando a Juan Pablo II, y en el cual deban surgir, en la creatividad, el diálogo y la amistad, las generaciones capaces de asumir los más altos liderazgos en el servicio a la sociedad (MONS. JUAN FRANCISCO FRESNO, *Primeras Cinco Homilias y Discursos*, 1983, pág. 16).

En este ambiente, es fundamental la libertad de cátedra, pero ella no puede ser considerada como un absoluto.

Si consideramos la libertad de cátedra como un absoluto, quiere decir que presuponemos un escepticismo básico: damos por descontado que contamos con la opinión de éste y la intuición de aquél, pero que no hay nada verdaderamente conocido, ni podrá haberlo. El problema es que cualquiera que piense así, y desee que la vida académica se comporte de acuerdo con ello, asume también él una posición filosófica particular que se esfuerza en imponer a los demás. El escepticismo fundamental es, a su vez, un dogma, y un dogma muy discutible: el hecho de que ahora predomine en muchos de nuestros campus puede cegarnos para entender las dos objeciones obvias que se le pueden poner (CHRISTOPHER DERRICK, *Huid del escepticismo*, 1982, págs. 77-8).

Siempre debe existir un marco para delimitar la libertad de cátedra, marco que viene determinado por un recto sentido de la verdad.

Si las Universidades, por una generosidad mal entendida, abren sus aulas a cualquier idea, por disparatada que ella sea, lo probable es que se vean menoscabadas no solo ellas mismas; el país también verá oscurecida su inteligencia y no sabrá qué camino tomar (GONZALO IBÁÑEZ SANTA MARÍA, *¿Universidad o Pluriversidad?*, en *El Mercurio*, 13 de diciembre de 1987, pág. E4).

Las desviaciones ideológicas hacen imposible un clima de auténtica libertad de cátedra y de sana participación de los académicos.

La única posibilidad de que sobreviva y se desarrolle una auténtica Universidad, reside en que se protejan la libertad intelectual y el consiguiente derecho a discrepar, y simultáneamente se actúe en forma eficaz para impedir que ellos sirvan de instrumento a los que quieren destruir la Universidad, ya sea por la vía de la politización partidista o del totalitarismo

marxista. Como toda tarea compleja que busca el justo equilibrio, no existen para esto recetas automáticas o preestablecidas. Las posturas extremas siempre encuentran fácil presentación en la simplicidad de sus dogmas o en la pasión de su fanatismo. Pero el intento de encontrar el equilibrio de la verdad, que nada tiene que ver con la componenda del oportunismo o la debilidad, implica aventurarse por una ardua ruta, en la cual no existe más derrotero que la madurez, el tino y el buen criterio. Un signo hay, sin embargo, para saber si se va por buen camino. Se trata de la mayor o menor identificación que se genere entre el poder universitario institucional, y aquel otro poder que deriva del saber (JAIME GUZMÁN, *Debate universitario oportuno*, en El Mercurio, 18 de enero de 1976, pág. 26).

Por su parte, los alumnos también deben participar en la vida universitaria, pero dentro de sus posibilidades como personas que aún están comenzando su proceso de formación.

Pienso que las asociaciones de estudiantes deben intervenir en las tareas específicamente universitarias. Ha de haber unos representantes -elegidos libremente por sus compañeros- que se relacionen con las autoridades académicas, conscientes de que tienen que trabajar al unísono, en una tarea común: aquí hay otra buena ocasión de hacer un verdadero servicio. Es necesario un estatuto que regule el modo de que esta tarea se realice con eficacia, con justicia y de un modo racional: los asuntos han de venir bien trabajados, bien pensados; si las soluciones que se proponen están bien estudiadas, nacidas del deseo de construir y no del afán de crear oposiciones, adquieren una autoridad interna que hace que se impongan solas. Para todo esto, es preciso que los representantes de las asociaciones tengan una formación seria: que amen primero la libertad de los demás, y su propia libertad con la consiguiente responsabilidad; que no deseen el lucimiento personal ni se arroguen facultades que no tienen, sino que busquen el bien de la Universidad, que es el bien de sus compañeros de estudio. Y que los electores escojan a sus representantes por esas cualidades, y no por

razones ajenas a la eficacia de su *Alma Mater*: sólo así la Universidad será hogar de paz, remanso de serena y noble inquietud, que facilite el estudio y la formación de todos (SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER, *Conversaciones*, 1985, págs. 161-2).

Por eso resulta desquiciador centrar toda la participación de los estudiantes en la elección de sus representantes.

Lo más grave, con todo, lo constituye la importancia que estas elecciones adquieren a nivel nacional. Los elegidos son considerados verdaderos próceres, su palabra es oída con unción; los mejores periodistas se disputan por entrevistarlos y hasta del extranjero son llamados para explicar nuestra situación nacional. Los viejos políticos dialogan con ellos de igual a igual y algunos no tienen empacho en dirigirse a la ciudadanía llamando a desestabilizar el gobierno. No faltan los adultos que los escuchan y los siguen (GONZALO IBÁÑEZ SANTA MARÍA, *Elecciones estudiantiles y Política nacional*, en *La Nación*, 9 de junio de 1986, pág. 6).

La principal participación de los alumnos consiste en su concurrencia interesada a las actividades docentes. No hacerlo invalida toda otra participación.

El absentismo autodidacta se sitúa en las antípodas de la asunción de tal responsabilidad. El “alumno-eclipse”, que acude sólo excepcionalmente a las aulas, es -no menos que el profesor individualista- el símbolo de la Universidad perdida (ALEJANDRO LLANO, *El futuro de la Libertad*, 1985, pág. 148).

Y también resulta inútil una participación meramente crítica que no pretende aportar soluciones a los problemas.

En principio, los estudiantes preocupados por recibir una formación satisfactoria deberían insistir para que la Universidad

utilice lo mejor posible los medios de que dispone; pero los estudiantes que se sientan en los consejos se dan por satisfechos a menudo con denunciar la insuficiencia global de esos medios (ROBERT ELLRODT, *Autonomía: Ilusión y Realidad*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, pág. 112).

Al fin de cuentas, toda participación legítima dentro de la Universidad, ya sea de académicos, ya de estudiantes, es una forma de libertad que acarrea sus consiguientes responsabilidades.

Libertad de los maestros y de los profesores, para que puedan ejercer su profesión con nobleza y competencia, sin injustas presiones de un monopolio de privilegiados; para que puedan estudiar y buscar sinceramente la verdad, sin estar condicionados por motivos de situación económica o social. Y estrechamente unida a todas estas honestas libertades, la libertad de los alumnos, el derecho a que no se deforme su personalidad y no anulen sus aptitudes, el derecho a recibir una formación sana, sin que se abuse de su docilidad natural para imponerles opiniones o criterios humanos de parte (SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER, en José Luis Illanes, *Sobre el espíritu Universitario: La Universidad en la vida y en la enseñanza de Monseñor Escrivá de Balaguer*, en Cuadernos Alborada, 1985, pág. 7).

c) La organización del espacio

Para el ejercicio de estas libertades y el cumplimiento de estas responsabilidades hacen falta ámbitos adecuados.

Que bibliotecas y laboratorios sean los puntos centrales de la Universidad significa, en primer lugar, que un gran porcentaje de los recursos de ésta se destinan a su mantención e incremento; significa, en segundo lugar, que gran parte de su espacio viene reservado a albergarlos; y significa, en tercer lugar, que la sede normal del trabajo de los académicos se realiza en la biblioteca y en el laboratorio. Esto último tiene la consecuencia negativa de que

con un sistema así desaparece un ámbito muy deseado y buscado en la Universidad docente, cual es el de la oficina de profesores. En efecto, sin perjuicio de matizaciones posteriores, el principio consiste en que el investigador de las ciencias de la naturaleza pasa la mayor parte de su tiempo en un laboratorio, y por tanto, en cuanto tal no requiere de oficinas; y que el profesor de ciencias humanísticas y sociales pasa la mayor parte de su tiempo en una biblioteca, y por tanto, tampoco requiere de oficina propia. Pero también podría expresarse lo mismo con otras palabras: que la oficina de estos profesores son respectivamente el laboratorio y la biblioteca (ALEJANDRO GUZMÁN, *La Universidad Investigadora*, en *Academia*, N° 15, 1987, pág. 35).

En concreto, las bibliotecas merecen la máxima atención.

Las actividades esenciales de una Universidad son, pues, el estudio de su cuerpo académico y la enseñanza a los estudiantes de las diferentes ramas de los saberes superiores. Y aparece claro que la condición indispensable para que el cuerpo académico pueda dedicarse al estudio es que la Universidad tenga bibliotecas que reflejen el avance del saber en las distintas ramas que la Universidad cultiva, ya que es elemental que el conocimiento se encuentra en material impreso, pues la transmisión oral de conocimiento ya fue superada cuando se inventó la escritura. Tal condición esencial para su actividad no la cumplen muchas Universidades en la actualidad. De lo cual se desprende que cualquiera otra actividad o fondos dedicados a otros menesteres por Universidades que no hayan cumplido con esa condición esencial es una actividad y gasto antiuniversitario, porque va en desmedro de lo que es propio de ellas (JAIME NAVARRETE, *La actividad esencial de una Universidad*, en *El Mercurio*, 11 de agosto de 1983, pág. A2).

d) El financiamiento de la Universidad

Para poder trabajar y cumplir con sus fines, las Universidades han de contar con los recursos adecuados.

Las Universidades deben ser ricas (...) Aparte las subvenciones o donaciones que la Universidad puede recibir, la corporación debe contar con un patrimonio personal. La caja pública, hoy diríamos del Estado, debe contribuir al mantenimiento de las Universidades, aunque no sean estatales, pues el dinero que el Estado recauda no es un dinero donado, sino entregado en administración, para atender a todos los fines sociales, entre ellos el de mantener las Universidades, aunque pueda darse el caso de que ninguna Universidad sea estatal (ÁLVARO D'ORS, *Carlos VII y la Universidad de Oñate*, en Papeles del oficio Universitario, 1961, págs. 42-43).

Debe existir un sistema que permita la participación de todos en la generación de recursos.

La educación superior chilena ha exhibido logros importantes en las últimas décadas; entre otros, el hecho de haber alcanzado tasas de cobertura relativamente elevadas para su nivel de desarrollo, y un sistema que cuenta con instituciones que cubren una variedad amplia de objetivos, misiones y áreas de interés. Lo anterior ha sido consecuencia directa de las opciones que ofrece el marco legal imperante, pero también, y principalmente, del resultado de la masificación en el acceso y la participación creciente de estudiantes muy heterogéneos en capital social y aspiraciones personales. En efecto, en tal sentido fueron determinantes las reformas legales de comienzos de los 80, que abrieron el sistema a la participación privada de la oferta, y la creciente demanda en un contexto en que se tomó la decisión de traspasar paulatinamente la responsabilidad del financiamiento de la educación a los propios estudiantes o a sus familias, junto con la creación de instrumentos de apoyo para suplir las carencias

de recursos de los sectores de menores ingresos (CARLOS WILLIAMSON, *El financiamiento a los estudiantes*, en José Joaquín Brunner y Carlos Peña, (eds.), *Reforma de la educación superior*, 2008, pág. 121).

Corresponde al Estado y a la sociedad proporcionar esos recursos.

Las Universidades deben ser ricas, y la sociedad y el Estado deben asumir esta idea tan plenamente, que ni la una ni el otro deben escatimar esfuerzos para lograr aquel objetivo (ALEJANDRO GUZMÁN, *La Universidad investigadora*, en *Academia*, N° 15, 1987, pág. 40).

El deber del Estado se extiende también a las Universidades privadas.

El Estado tiene el deber -fundamentado, de una manera objetiva, en su propia naturaleza- de subvenir o apoyar a la iniciativa privada en el esfuerzo de ésta por la Universidad. El hecho de que una Universidad sea consecuencia de la iniciativa privada no autoriza, ni mucho menos, al Estado a dejar de prestarle la conveniente y necesaria ayuda (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, pág. 45).

Cabe la posibilidad que el Estado dirija sus aportes a determinados aspectos de la actividad universitaria.

El Estado, en principio, ¿qué debe financiar de la educación superior? Creo que hay argumentos concluyentes en favor del aporte fiscal al financiamiento de la investigación y docencia de las disciplinas fundamentales de orden científico y humanístico. Porque se trata de conocimientos que se difunden sin que sean posibles la apropiación y explotación particular de ellos salvo en algunos casos y en relación con investigaciones aplicadas (ARTURO FONTAINE TALAVERA, *Principios para el financiamiento*

de Educación Superior, en *Estudios Públicos*, N° 18, 1985, pág. 261).

Además, el Estado puede establecer mecanismos para el financiamiento indirecto de las Universidades, facilitando así el aporte de la sociedad.

Al revisar la estructura de financiamiento de la educación superior en países con larga tradición académica se observa en todos los casos algún grado de participación del Estado. Sin embargo, en la mayoría de los casos, esta participación no es directa, sino en la forma de beneficios tributarios para quienes donen recursos al sistema universitario, así como a través de un apoyo estatal a los fondos de investigación que financian estas actividades. El beneficio tributario es, en último término, un subsidio, pero que cumple con el principio de ser asignado en forma descentralizada. Es el donante (persona natural o empresa) quien lo asigna, y los eventuales recipientes pueden buscarlos ofreciéndoles proyectos de su interés. Se evita de esta forma la intermediación que hace el Estado y se permite una conexión directa entre el contribuyente y el que recibe el beneficio. La intermediación estatal, en cambio, tiende a ocultar el hecho de que los fondos que administra para estos propósitos provienen de los contribuyentes, entregándole a la burocracia gubernamental un papel decisivo en el campo educacional, que puede ser inconveniente desde el punto de la autonomía universitaria. Los beneficios tributarios no siempre están asociados a donaciones. Es común también la asignación de beneficios tributarios para las actividades de investigación que se contraten con instituciones de educación superior. Este tipo de beneficios ha demostrado ser un mecanismo muy flexible para el desarrollo de la investigación, particularmente aplicada. El mejor ejemplo de esto es el caso de las Universidades norteamericanas, donde existe una estrecha relación entre las empresas y los centros de educación superior particularmente en el área de alta tecnología. Ejemplos como la interacción entre Silicon Valley y la Universidad de Stanford, o entre el anillo de empresas de la Ruta 128 y las Universidades de

M.I.T. y Harvard son muestras evidentes del valioso aporte que puede hacer el Estado a través de su política tributaria (JORGE DESORMEAUX, *El financiamiento de la educación superior: Una proposición alternativa*, en Economía y Sociedad, N° 64, 1987, pág. 30).

La Universidad debe estar en condiciones de ofrecer algunos servicios que son propios de su actividad y que le generen nuevos ingresos.

En todas partes del mundo se está fomentando, por todos los medios, el aumento de los ingresos propios de las Universidades, ya sea por servicios, ya por adelantos tecnológicos, porque existe la conciencia de que el nivel académico, al que se aspira con razón, no se puede alcanzar con la simple combinación de aportes estatales y aranceles de matrícula (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Cuenta de Rectoría Pontificia Universidad Católica de Chile, marzo 1986-marzo 1987*, pág. 11).

La diversidad de esos ingresos ayuda a prevenir eventuales crisis de financiamiento.

La tendencia a la restricción del gasto público destinado a la educación, en especial la de nivel superior, se inició en los países desarrollados. Lavados y Lemaitre (1985) sostienen que “esta restricción surge de una modificación en los criterios de prioridad que depende en gran parte de la constatación de que las expectativas asociadas con el desarrollo del sector educativo eran exageradas y poco realistas. Al fracaso del enfoque teórico que asociaba una inversión alta en educación con efectos positivos en el crecimiento del producto o con un incremento de la movilidad social, se agrega un desplazamiento de las prioridades a la educación básica y preescolar, que absorbe a un sector de la población mucho más numeroso y más necesitado del apoyo del Estado”. Los problemas financieros de las universidades latinoamericanas se han generalizado, lo cual las ha llevado a

la búsqueda de ingresos alternativos al aporte fiscal, entre los cuales resaltan el cobro de matrículas, la venta de servicios, las exenciones tributarias, la cooperación internacional, la formación de patrimonios propios que les generen rentas, las donaciones y aportes de ex-alumnos, los cursos de perfeccionamiento profesional e incluso la obtención de entradas provenientes del mercado financiero (Lavados, 1986). Sin embargo, algunas de estas fuentes también han registrado disminuciones, como es el caso de los recursos externos provenientes de la cooperación internacional, desviada a otras regiones y a programas diferentes. Por otra parte, también se observa la tendencia a reducir los aportes globales a las universidades, siendo reemplazados por asignaciones estatales indirectas que mejoren la competencia entre las entidades y, por ende, su productividad (ANDRES SANFUENTES, *Políticas económicas para la Universidad*, 1990, págs, 11-2).

Junto a esos medios aportados por la empresa privada, los ex alumnos, las asociaciones profesionales, etc., deben figurar también los aportes de los propios estudiantes.

La Universidad necesita de recursos y el Estado, en nuestros países, porque a menudo es pobre y porque casi siempre quienes deciden el empleo de sus recursos son incultos, no alcanza a cubrir las necesidades de la Universidad. Tampoco es bueno que sea él solo quien las cubra. La dependencia exclusiva del Estado puede recortarle independencia, aherrojarla políticamente. Para conjurar ese riesgo, es preciso que la Universidad cuente con recursos propios. Uno de estos recursos, indudablemente, son los propios estudiantes. Desde luego que los universitarios sin medios no pueden verse privados del acceso a la Universidad por esta razón, ni deberían erogar igual que los de familias de ingreso mediano o elevado. Pero pedir que, de acuerdo al ingreso familiar, contribuyan al mantenimiento del lugar en que estudian, parece no sólo lógico sino ético. Este tipo de razonamiento, sin embargo, por culpa de los dogmas creados por la reforma

ha pasado a ser inconcebible. Quien lo defiende es acusado de querer una Universidad “elitista” (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad latinoamericana*, en *Renovación*, N° 20, 1987, pág. 9).

En todo caso, siempre debe preservarse el acceso de los mejores estudiantes a la educación universitaria, estableciéndose para ellos diversos mecanismos de financiamiento, según sea su situación económica.

Los buenos estudiantes que se hallen en condiciones de pagar el costo de su enseñanza deberían hacerlo; los buenos estudiantes que no se hallan en esa condición, pero que estudian sus profesiones cuya rentabilidad futura tiene expectativas favorables, deberían pagar a crédito; mientras que los buenos estudiantes que estudian profesiones de baja rentabilidad, deberían ser becados. El rol de la Universidad será determinar cuál es la proporción de alumnos que ella podría atender en régimen de crédito o de beca. Si uno piensa en las sumas que, de hecho, se gastan en beneficios estudiantiles, entiende que este planteamiento no tiene nada de utópico. En esta forma se estaría promoviendo una forma auténtica y socialmente provechosa de esfuerzo solidario. No olvidemos, sin embargo, que la condición necesaria para que un sistema de esta índole funcione es que la Universidad sea de tan buena calidad que ella resulte atractiva a pesar de que sus aranceles sean altos (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Cuenta de Rectoría Pontificia Universidad Católica de Chile*, marzo 1986-marzo 1987, pág. 10).

Pero ayudar a los estudiantes sin recursos, no significa sobreprotegerlos.

Ayudar al estudiante sin recursos es una obligación de la Universidad, claro está. Pero es evidente que esta ayuda sólo puede prestarla dentro de sus posibilidades, sin renunciar a sus funciones específicas. La asistencia libre es una de las falsas

soluciones a un problema real con que la reforma lesionó a la Universidad latinoamericana (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad latinoamericana*, en *Renovación*, N° 20, 1987, pág. 8).

Ha de tenerse presente también que las fórmulas inadecuadas de financiamiento perjudican notoriamente a quienes dedican su vida a la Universidad.

Si una Universidad debe pagar el precio de la enseñanza gratuita renunciando a contar con los laboratorios, equipos, bibliotecas, aulas, sistemas audiovisuales indispensables para cumplir con su trabajo y mantenerse al día, sobre todo en esta época en que el desenvolvimiento de la ciencia es veloz, aquella solución es una falsa solución. Si para mantener ese principio, la Universidad ofrece a sus profesores sueldos de hambre y de este modo se ve privada cada vez más de docentes capaces, debido a que éstos se ven obligados a buscar otros trabajos, a menudo en Universidades extranjeras, entonces la gratuidad de la enseñanza es una falsa solución desde el punto de vista universitario. ¿Es una buena solución desde el punto de vista político? Dudo que lo sea. No ayuda a transformar la sociedad el que la Universidad se estanque y el que sus graduados tengan una formación deficiente. Por el contrario, ello ayuda a mantener el país en el subdesarrollo, es decir, la pobreza, la desigualdad y la dependencia (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad latinoamericana*, en *Renovación*, N° 20, 1987, pág. 9).

Los profesores universitarios dedican su vida exclusivamente a la actividad intelectual, renunciando a la riqueza, pero no a la dignidad personal.

La premisa de este tema es que la Universidad viene a ser el único trabajo del profesor, quien dedica a ella todo su esfuerzo, saber e inteligencia. De lo cual resulta que estamos en presencia

de un hombre cuya inteligencia, saber y preparación podrían proporcionarle expectativas económicas halagüeñas, las cuales rechaza. El profesor universitario, puede decirse, es un hombre que en principio hace como una renuncia a la eventual riqueza que su especial preparación podría ofrecerle (ALEJANDRO GUZMÁN, *La Universidad investigadora*, en Academia N° 15, 1987, pág. 30).

Remunerar inadecuadamente al profesorado trae lamentables consecuencias para la buena marcha de todo el sistema universitario y para el desarrollo nacional.

Quiero que se entienda que una remuneración inadecuada de esas funciones tendrá necesariamente las peores consecuencias sobre el futuro del país, ya que será la mejor manera de disuadir a las generaciones jóvenes de seguir la carrera universitaria. Para cualquier nación moderna, existe una necesidad social urgente de que los mejores egresados de cada promoción se dediquen a la ciencia y a las actividades académicas. Es obvio que nuestro sistema de remuneraciones obra como una señal negativa a ese respecto. Si los jóvenes ven que sus mejores profesores afrontan situaciones económicas muy difíciles, y tienen incluso que abandonar la Universidad y hasta el país, es obvio que el interés por seguir ese camino se verá afectado, por grande y sincera que sea la vocación (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Cuenta de Rectoría Pontificia Universidad Católica de Chile, marzo 1986-marzo 1987*, pág. 10).

A veces son las propias Universidades las que, contando con recursos importantes, no saben valorar adecuadamente el trabajo de sus docentes.

Nuestros centros científico-tecnológicos, principalmente las Universidades, todavía no han madurado en forma suficiente como para entender la responsabilidad que tienen en estos

aspectos. Aún el “cursillismo” docente y las preocupaciones externas a su actividad ocupan demasiado tiempo como para haber asimilado lo que está ocurriendo en el mundo. Pocos son los que así lo han entendido y cuando los hay, he aquí una verdadera paradoja, éstos no reciben el respaldo requerido, ni dentro de los planteles ni afuera de ellos. Adentro, porque son menos y dentro del afán “igualitarista” que tiene sumido nuestro ambiente intelectual, la posibilidad de darle recursos o medios en forma preferencial a este grupo es imposible. Afuera, el problema es quizá peor, puesto que no se comprende los que estos “personajes” hacen y, en consecuencia, el reconocimiento que encuentran es muy bajo. Si tomamos como indicador los sueldos, el grueso de nuestros mejores científicos percibe ingresos que en la empresa corresponden a secretarias o a personal subalterno. Esto no puede continuar indefinidamente, ya que el propio mercado -nacional o internacional- se ocupará en contratarlos, con lo cual se desangrará la Universidad, dejando años de esfuerzos perdidos por unos pocos pesos más -en el caso de los académicos, los necesarios para vivir- y castrando de paso la posibilidad de enfrentar debidamente el futuro, ya que éste se hará con personas y no con máquinas (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *La Educación en el futuro de Chile*, en *Economía y Sociedad*, N° 64, 1987, pág. 24).

Por lo tanto, la docencia y la administración universitaria, actividades que están en manos profesionales, deben tener un financiamiento estable.

El financiamiento de los gastos de administración y docencia del sistema universitario debe tener como norma, un mayor grado de estabilidad que los demás rubros de gasto en la educación superior. Ello, por cuanto la inversión en docencia tiene un largo período de maduración, y carece de la flexibilidad necesaria para adaptarse a una corriente de ingresos fluctuante (JORGE DESORMEAUX, *El financiamiento de la educación superior: Una proposición alternativa*, en *Economía y Sociedad*, N° 20, 1987, pág. 31).

Es obvio, por lo tanto, que la Universidad no puede vivir en un mundo de fantasía financiera y debe pensar en los ingresos que la hagan viable.

En suma: cuando se oye la pregunta de si es rentable la Universidad, no hay ninguna razón para escandalizarse. Lo que entonces procede es advertir que con esa pregunta se presenta una oportunidad que debemos aprovechar para aclarar algunos puntos esenciales. Por lo demás, la pregunta es perfectamente lógica, como acabamos de ver; de manera que más bien debe agradecerse su sincera formulación, aun en el caso de que parezca acompañada de algún tono polémico, e incluso de si efectivamente lo posee (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, págs. 106-7).

Es cierto que los factores económicos no son los fundamentales en la vida universitaria.

Ya hace tiempo que el trabajo universitario está internamente amenazado por la desuniversalización del saber. Pero este riesgo cierto adquiere ahora una nueva figura: el indiscriminado predominio de los factores económicos (ALEJANDRO LLANO, *El futuro de la Libertad*, 1985, pág. 139).

Porque, sin duda alguna, la Universidad es una empresa muy peculiar.

La Universidad es, sin duda, una empresa. Pero se trata de una empresa peculiar, porque lo que en ella se emprende no está esencialmente moldeado por patrones económicos, ya que el saber no tiene precio. El beneficio que pretende -incrementar el conocimiento- es una pura ganancia, que por eso mismo no es económicamente mensurable. La imperante concepción economicista de la Universidad pone en primer plano la significación económica que secundariamente tiene

el progreso en el saber, mientras relega a factor ornamental e irrelevante lo que realmente es primario. Este desorden radical, esta profunda inversión de valores, viene avalada por la incidencia económica de algunos resultados de la investigación científica y por la demanda social de técnicos competentes. Pero aceptar sin más este aplanamiento equivale al colapso de la Universidad y, en último término, a la parálisis cualitativa del progreso social (ALEJANDRO LLANO, *El futuro de la Libertad*, 1985, págs. 140- 1).

Pero es muy importante entender que entre economía y Universidad hay una relación muy directa y complementaria.

Es preciso insistir en que la economía y la Universidad se encuentran relacionadas entre sí, de la manera más íntima, por su común originación en el espíritu humano. Ambas surgen de él, y no en lo que le es externo; de suerte que, aunque se valgan de unos medios de índole material, son espirituales en la fuente de la que brotan y a la que deben toda su eficacia. De ahí que la meta a la que, en definitiva, se encaminan, tanto la economía, como la Universidad, no pueda ser otra que el espíritu (o, si se prefiere, los valores que con él se nos hacen accesibles). Por consiguiente, no tiene nada de extraño que también deba darse una “unidad de vida” entre la economía y la Universidad. Pero, a su vez, esa unidad no es posible sino sobre la base de la clara conciencia del origen y el fin común de las dos. Cuando esa conciencia falta ordenamos la economía exclusivamente a nuestras necesidades materiales, sin ponerla al servicio de los fines que la Universidad tiene por meta de su propio quehacer. Y entonces la Universidad se ve obligada, para cumplir esos fines, a mendigar una ayuda cuyo sentido no acaban de comprender los que están llamados a prestarla, como no sea que se les haga muy patente la “repercusión material” de la Universidad sobre la vida práctica (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, págs. 122-3).

La administración de los recursos de cada Universidad se relaciona directamente con su manera de elegir a las autoridades y con la forma de organizar su actividad propia.

Esto subraya el papel que cumplen los procedimientos de selección de las autoridades universitarias, sus atribuciones y restricciones. Lo que se llama sistema de financiamiento es una manera -aunque no ciertamente la única ni la más importante- de expresar definiciones con respecto a asuntos como los señalados. Las normas que determinan quiénes y bajo qué controles y condiciones tienen derecho a obtener y administrar recursos fiscales y privados para destinarlos a la educación superior fijan un marco, que influye fuertemente en el modo de elegir a las autoridades, en los límites de su poder efectivo, en la selección de profesores y estudiantes, y en los planes de investigación, estudio y enseñanza que se vayan haciendo prevalecer (ARTURO FONTAINE TALAVERA, *Principios para el financiamiento de Educación Superior*, en Estudios Públicos, N° 18, 1985, pág. 257).

Las diversas alternativas de financiamiento implican siempre toma de decisiones y, por lo tanto, compromiso por parte de quienes las toman y de quienes se ven beneficiados por ellas.

Este es, entonces, el primer principio para el financiamiento de la educación superior, que quisiera dejar planteado: el sistema de financiamiento es un método de toma de decisiones, lo que conlleva la necesidad de la selección y del rechazo, de la evaluación con premios y castigos, que afecta a los alumnos, pero también a los profesores y autoridades universitarias. Como tal, forma parte integral del proceso educacional e incide directamente en la calidad de la enseñanza y de la investigación (ARTURO FONTAINE TALAVERA, *Principios para el financiamiento de Educación Superior*, en Estudios Públicos, N° 18, 1985, pág. 255).

Las fórmulas de financiamiento aplicadas desde 1980 en el sistema universitario chileno han hecho posible su mayor desarrollo en los últimos años.

Este sistema hará posible, en principio, una indudable mejoría en la calidad académica de las Universidades y probablemente incentivará el rendimiento de los alumnos. Lo primero se explica por los mayores recursos de que dispondrán aquéllas, las que se traducirán en programas de perfeccionamiento del profesorado, renovación de equipos, dotación de infraestructura adecuada, etc. Lo segundo se desprende del hecho que los alumnos al tener presente que se endeudan por el servicio que reciben, pensarán dos veces antes de no cumplir satisfactoriamente sus obligaciones como estudiantes, puesto que toda reprobación o fracaso implicará un mayor endeudamiento personal. De aquí que sea razonable pensar que la ley puede estimular una verdadera aplicación del alumno en el cumplimiento de sus deberes y que dificultará ciertamente la existencia de “estudiantes profesionales”, quienes destacaron en otro tiempo por su dedicación a tareas no universitarias (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *Financiamiento Universitario en Discusión*, en *Realidad*, N° 12, 1980, págs. 27-8).

Los mecanismos de financiamiento estatal deben garantizar la justicia para acceder a los fondos y la legítima competencia por ellos.

Yo he estado bastante de acuerdo con la idea elaborada por el Ministro de Hacienda. En la medida que no se produzca un estrechamiento en estos recursos probablemente los niveles de eficiencia no van a mejorar. La gente se pone más eficiente cuando la afecta la escasez; eso es una cosa real. En la medida que uno vea abundancia, que las cosas llegan evidentemente eso da lugar a la existencia de ineficiencia. El año pasado vimos a través de muchos artículos en la prensa, la gran cantidad de profesores que no hacen ninguna clase a lo largo del año, la gran cantidad de personal administrativo, en relación con el número de alumnos, etc. Yo creo que hay un problema real allí de manejo de los recursos

que lo que la política que propiciaba el Ministro de Hacienda iba en la dirección correcta dando un plazo de tiempo, un período de tres años en que se iba a ir disminuyendo la cuantía del aporte directo entregándose un aporte mayor al Fondo de Ciencia y Tecnología. Dado que las Universidades privadas no tienen acceso al crédito fiscal esta vía del acceso al Fondo Nacional de Tecnología en una medida por medio de la cual podrían haberse estimulado muy buenos proyectos de investigación al nivel de las Universidades privadas con la consecución de los recursos correspondientes (CARLOS CÁCERES, *Universidades y Economía*, en Razones, Nº 2, 1986, pág. 36).

e) La admisión a la Universidad

Uno de los asuntos más importantes que corresponde determinar a las autoridades universitarias es la política de admisión de alumnos.

Cuantos reúnan condiciones de capacidad deben tener acceso a los estudios superiores, sea cualquiera su origen social, sus medios económicos, su raza o su religión. Mientras existan barreras en este sentido, la democratización de la enseñanza será sólo una frase vacía. En una palabra, la Universidad debe estar abierta a todos y, por otra parte, debe formar a sus estudiantes para que su futuro trabajo profesional esté al servicio de todos (SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER, *Conversaciones*, 1985, pág. 157).

Se debe tratar de conseguir siempre a los mejores estudiantes.

La Universidad es una institución que no tiene nada de democrática, por el contrario, es una institución elitaria en lo intelectual. Esto no obsta que toda la gente con talento, independiente de su historia socioeconómica, debe tener acceso a ella (IGOR SAAVEDRA, *La Universidad no puede ser democrática*, en La Tercera, 8 de noviembre de 1987, pág. 28).

Las reglas de selección deben ser justas, realistas y aplicadas con honestidad, lo que garantiza el principio democrático de la igualdad de oportunidades.

Una Universidad no deja de ser democrática por ser elitista. Si las reglas de selección son justas y realistas y se aplican con honestidad, el principio básico de la democracia -que haya igualdad de oportunidades para todos- es respetado. La democracia no quiere decir que todos hagan las mismas cosas sino que puedan optar en principio por hacerlas. En el campo universitario, lo importante es tratar de crear las condiciones para que ese mismo punto de partida para unos y otros realmente exista. Conozco las objeciones a lo que digo. ¿Acaso los jóvenes de clase media o alta cuyos padres han podido enviarlos a buenos colegios, y que han tenido una niñez sin privaciones, no llegan mejor preparados a la Universidad? ¿No indica ello que esta selección, aunque tenga apariencia de ser hecha en función de la aptitud intelectual, se hace en el fondo a partir de los privilegios de clase y de fortuna? No hay duda que en un país subdesarrollado un muchacho de media o alta burguesía recibe casi siempre una mejor educación escolar que el hijo de un obrero o de un campesino, y no hay duda tampoco que ésta es una lacra que el país tiene la obligación moral de erradicar. Mi pregunta es: ¿se combate ese mal debilitando académicamente a la Universidad? Si así fuera, en todos estos años en que la Universidad se ha hundido más y más en la crisis, en parte por culpa de su “democratización” ficticia, ello habría aliviado el problema en algo. Ha ocurrido más bien lo contrario. Una democratización así concebida de la Universidad es una falsa solución al problema de las desigualdades escolares, económicas y sociales del país (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad latinoamericana*, en *Renovación*, N° 20, 1987, pág. 10).

Los estudiantes deben ser tan numerosos como sea posible, siempre que se mantenga el alto nivel de su formación.

La selección, al contrario de la eliminación, debe ser un procedimiento de repartición, pues la función de las

Universidades ya no es únicamente lo que era hace un siglo. Sin duda, deben renovar su vocación tradicional de formación de élites “seleccionadas” y poco numerosas, pero deben también formar a las masas, contribuyendo a que los estudiantes sean, en una nación, tan numerosos como sea posible (GUY SORMAN, *La solución liberal*, 1985, pág. 252).

No hay que temer a una bien entendida universidad elitista.

La educación superior es elitista porque su esencia es la incesante búsqueda de la calidad intelectual. Sin compromiso por la calidad, nos convertimos en meras escuelas de comercio o agencias de bienestar social. Nuestros esfuerzos están basados en supuestos como éstos: algunos libros son mejores que otros, algunas personas son más inteligentes que otras, algunas teorías son verdaderas y otras falsas, algunas ideas son originales y otras son derivadas. Además, estamos convencidos que, con algún esfuerzo y algún entrenamiento, nosotros y nuestros estudiantes podemos aprender a precisar la presencia de estos rasgos. Debido a que su misión es la incesante búsqueda de la calidad, rasgos de otro modo socialmente deseables como representativos, son realmente de segunda importancia para las universidades (JOHN SEARLE, *La universidad desafiada*, 2001, pág. 83).

Debe, por lo tanto, descartarse absolutamente la posibilidad de una Universidad para todos.

Otros estiman que la Universidad debe ser para todos, sean o no idóneos. Afirman que, por el hecho de haber nacido, todos son capaces de hacer estudios superiores, y eso es falso; o que todos tienen derecho a plaza universitaria, y eso es injusto porque los Presupuestos Generales del Estado los pagamos entre todos y no están para despilfarrarlos en quienes no son intelectualmente aptos para aprovechar este tipo de docencia. Mi criterio es que vengan los que sean capaces de aprender lo que

aquí se enseña (GUSTAVO VILLAPALOS, *Hay que despertar y liberar a la Universidad*, en *Época*, N° 214, 1987, pág. 36).

Cuando se ha aplicado una política de Universidad para todos, sus efectos han sido lamentables.

Hemos defendido a través de toda una vida vinculada a la Universidad que la selección profesional sin orientación previa es, de alguna manera, un crimen contra la juventud. A través de ella se le dice al joven para qué no sirve o dónde no se le admite: y no para qué sirve y hacia dónde debe dirigirse. La llamada “Universidad para todos” -concepto discutible, pero respetable en un sano sentido- ha sido utilizado en Chile como vehículo adecuado para facilitar la incorporación de activistas, arribistas, flojos, ineptos o equivocados, impulsando “una inflación” de universitarios, una elevada mortalidad académica y un descenso en la calidad de las actividades docentes superiores (WILLIAM THAYER, *Empresa y Universidad*, 1974, págs. 87-8).

La igualdad es un concepto muy delicado al momento de establecer políticas de admisión.

El análisis supone que las universidades tienen que efectuar una selección entre estudiantes que se presentan en igualdad de condiciones. Sin embargo, ya en la etapa de postulación se ha producido un proceso de selección previo, en que la variable determinante no ha sido sólo la capacidad académica de la población estudiantil, sino las condiciones socio-económicas de sus familias, así como las diferencias de calidad de los establecimientos que imparten enseñanza. (...) De allí que el proceso de selección de las universidades sólo puede aspirar a lograr igualdad de oportunidades entre desiguales. Aquí caben dos tipos de correctivos:

- I. Utilizar mecanismos segmentados de entrada al sistema universitario, lo cual puede llevar no sólo al desperdicio de los escasos recursos en algunos postulantes que no son los más capaces, sino a introducir procedimientos discriminatorios de difícil control.
- II. Centrar los esfuerzos en pro de la igualdad de oportunidades en las fases del proceso educacional que son previas al ingreso a la Universidad (ANDRES SANFUENTES, *Políticas económicas para la Universidad*, 1990, pág. 39).

Y en especial, la igualdad de oportunidades.

La igualdad de oportunidades no se limita a establecer condiciones académicamente no discriminatorias, sino debe velarse porque las restricciones financieras personales o familiares no constituyan un impedimento para tener acceso a la educación superior. Si por este motivo no debe quedar fuera de las universidades quien desee estudiar y tenga las aptitudes para ello, se requiere establecer un mecanismo financiero que otorgue recursos a quien no puede pagar el costo de la enseñanza e incluso un auxilio adicional para quien carezca de fondos propios para asegurar su mantención mientras estudia. Lo anterior se justifica desde el momento que no existe un mercado de capitales que ofrezca fondos en préstamo a los estudiantes para financiar su enseñanza. La igualdad de oportunidades se traduce en el campo de la investigación científica y tecnológica en el derecho de cada persona de tener acceso a los conocimientos que conforman el acervo desarrollado por la universidad en este campo. Desde el momento que es la sociedad quien provee los fondos para que funcionen los centros, aunque sea parcialmente, una universidad no puede llevar a cabo investigaciones “privadas”, limitadas a ser conocidas solamente por un usuario. Este es el aspecto central que distingue a una universidad de una empresa comercial (ANDRES SANFUENTES, *Políticas económicas para la Universidad*, 1990, pág. 39).

Debe procurarse el equilibrio entre excelencia y equidad.

Es preciso que los sistemas de educación postsecundaria encuentren el modo de conciliar los valores de excelencia y equidad. La mejor manera de promover la excelencia en una sociedad ideal consiste en que, en el proceso de admisión, se seleccione a los individuos más creativos y más motivados. Ello, por cuanto una selección basada sólo en el desempeño anterior no hará más que reforzar un historial de discriminación y rendimiento insuficiente. De manera análoga, los programas destinados a incrementar la equidad a la larga podrían ser contraproducentes, si acabaran por minar los estándares de excelencia que constituyen el fundamento de la educación superior. No pueden rebajarse los requisitos exigidos. La concesión de títulos o certificados a personas que no los merecen ciertamente no favorece el interés público. La solución parece consistir en una combinación de tolerancia en los puntos de entrada y de rigor en el punto de salida. Por consiguiente, la realización de activos esfuerzos para atraer a miembros promisorios de los grupos desfavorecidos debe ir acompañada de la entrega permanente de cursos remediales o compensatorios bien diseñados e impartidos en forma rigurosa. Con financiamiento suficiente de parte de fuentes públicas o filantrópicas, esta estrategia brindaría un decidido aporte a la equidad, pero también podría contribuir a la excelencia, dado que las instrucciones podrían escoger a sus postulantes dentro de un universo cada vez mayor de egresados del ciclo de educación secundaria (GRUPO ESPECIAL SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR Y SOCIEDAD, *La educación superior en los países en desarrollo. Peligros y promesas*, 2000, págs. 45-6).

Lo decisivo no son los números concretos de alumnos, sino la posibilidad de atenderlos personalmente.

Yo creo que es indispensable distinguir entre una Universidad de masas y una Universidad masificada. La sociedad de nuestro tiempo no puede ser sino una sociedad de masas. Pero

la Universidad de nuestro tiempo no tiene por qué ser una Universidad masificada (JORGE MILLAS, *La Universidad y su reforma*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 33).

Pero, en cada caso, hay que estudiar muy bien cuáles son efectivamente los números de alumnos que se está en condiciones de educar.

La Universidad es, por naturaleza, elitista, pues sólo puede funcionar si selecciona a sus miembros. Lo importante es que haga esta selección con un criterio justo y realista. Justo quiere decir en estricta razón de su aptitud intelectual. Desde luego que debe ser repelido cualquier otro rasero discriminatorio. Pero, en este caso, la justicia no basta. Es imprescindible que la acompañe el realismo. La Universidad debe recibir a quienes está realmente en condiciones de educar. Esas condiciones dependen, en parte, de las necesidades del país y, principalmente, de las posibilidades de la propia Universidad: sus recursos materiales e intelectuales. Cuando la Universidad abandona este criterio realista comete una equivocación tan grave como cuando viola el principio de justicia en la selección (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad latinoamericana*, en *Renovación*, N° 20, 1987, pág. 9).

El criterio central para determinar quiénes deben ser admitidos puede ser su interés efectivo por el estudio superior.

Idealmente, la Universidad debería estar abierta a todos aquellos, y sólo a ellos, que encontrasen placer en los estudios superiores. En unos, ese placer procede de una auténtica curiosidad intelectual. Poco importa la insuficiencia de su formación anterior: la curiosidad siempre va acompañada de alguna aptitud. Para otros, a los que llamaría los “ambiciosos”, para distinguirlos de los “curiosos”, el ejercicio de la voluntad, el gusto de vencer la dificultad o el deseo de elevarse, aportan satisfacciones de otra índole. ¿Pero debe acoger la Universidad a aquellos a quienes el saber les es indiferente, o cuyos esfuerzos

en las disciplinas que ésta enseña resultan vanos? En lugar de intercambiar argumentos económicos o políticos sobre la selección, los universitarios deberían buscar primero las mejores condiciones para el desarrollo de la persona humana (ROBERT ELLRODT, *La Universidad de mañana*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, pág. 210).

Por todo lo anterior, una política estatal de admisión tiene riesgos muy serios.

A veces, el Estado, en un alarde de amplitud de miras, decreta la democratización de la Universidad, impulsando a la mayor cantidad de ciudadanos (preferentemente pobres) a adquirir una cultura superior. Entonces se llenan las Universidades hasta casi estallar, de tan repletas de estudiantes, muchos de los cuales carecen de vocación y no pocos también de aptitud, con cursos en los que el número de alumnos se cuenta por centenares. Entonces mediante una brillante y oportuna operación, se improvisan docenas y docenas de profesores que, andando el tiempo, adquieren ciertos derechos laborales (como si la Universidad fuera una fábrica, y quizá en cierto aspecto lo sea) (FEDERICO SUÁREZ, *La Universidad improvisada*, en *Nuestro Tiempo*, N° 321, 1981, pág. 69).

Debe tenerse presente también que la exigencia propia de los estudios universitarios puede servir como segundo nivel de selección.

Otro problema al que debe encontrarse solución pronta es la selección de los estudiantes universitarios, dentro de la creciente masificación que agobia al sistema universitario; la selección que necesariamente debe darse al ingreso, debe seguir dándose a lo largo de la carrera. Hoy se habla mucho de posibles excesos de profesionales, a tantos años plazo. Si las Universidades cumplen con su papel, no habrá tal exceso de profesionales, porque debería darse una selección natural a lo largo de las carreras (HÉCTOR

HERRERA, *La Universidad: problemas, soluciones, perspectivas*, en Academia, N^{os} 13-14, 1986, pág. 17).

IV LA UNIVERSIDAD Y EL MUNDO QUE LA RODEA

a) La Universidad y la sociedad

La Universidad y la sociedad son dos realidades distintas que aunque se vinculan entre sí, deben conservar su fisonomía propia para poder servir a la persona humana.

El riesgo de la identificación -y casi confusión- de la Universidad y la sociedad, es que la personalidad e iniciativa de la Universidad quede borrada, cortada de sus raíces propias, de tal manera que lo que de ella subsista sea nada más que una planta parásita. Para emplear la fórmula clásica: que la autonomía de la Universidad desaparezca. Y esto puede ocurrir cuando la Universidad se deja llevar por el vaivén social y deja que simples impulsos ideológicos ocupen el lugar del saber intelectual, de la ciencia -o, mejor: sabiduría- de la Universidad, como ocurría en los recientes tiempos de “reforma”. O bien cuando se intenta concebir a la Universidad como una cadena de montaje para el mercado profesional regulado por un esquema de costos y beneficios aplicados sin eso que Pascal llamara *esprit de finesse*, y a la vez, *esprit de geometrie*. Porque se necesita realmente finura y geometría para entender el sentido de esta institución esencial de una sociedad avanzada (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *El designio de la Universidad*, en Realidad, N°16, 1980, pág. 42).

La Universidad debe saber distinguirse de la sociedad cuando se producen confusiones que afecten su esencia.

Por esta doble vía -el incremento del número de ciencias y el incremento de la población universitaria- ha surgido en la

Universidad un fenómeno alarmante que provoca una grave crisis en esta institución, debido al riesgo de no poder de facto cumplir enteramente su programa, convirtiéndose en mero instrumento de la Sociedad, en esclava obediente a sus requerimientos. Siendo una institución humana inserta en el orden temporal, la Universidad no puede menos que participar en el dinamismo de este orden. Pero también es su deber -si no quiere abdicar de su función más genuina- contribuir a formar culturalmente la Sociedad, a la que ofrece sus servicios. Si antes -en sus tensiones con el Estado- reclamaba el respeto de su legítima autonomía, ahora -en su enfrentamiento con la Sociedad- necesita este respeto (AMADEO DE FUENMAYOR, *La Universidad y el diálogo de la iglesia con el mundo*, 1969, pág. 841).

Se espera de la Universidad que contribuya a la justicia social, pero su colaboración es una específica, y no cualquiera.

Es indudable que la Universidad puede y debe contribuir a estos cambios de justicia social, a nivel nacional e internacional, que debe colaborar al bien y desarrollo de la nación en sus diversos sectores, e incluso a la liberación política y económica y, en general, a una conquista del bien común de la sociedad de los pueblos. Pero el problema es determinar con claridad y precisión lo que compete a la Universidad en esta materia; cómo y con qué medios debe actuar en tales actividades para conseguir este fin. Y de esta falta de precisión surgen las desviaciones prácticas, que alejan la Universidad de su misión propia específica, indispensable para el desarrollo material y espiritual de las personas y de la sociedad, y la conducen a actividades que no le pertenecen y que la deterioran y hasta destruyen como Universidad (MONS. OCTAVIO NICOLÁS DERISI, *Exigencias teóricas requeridas por el concepto de Universidad Católica*, 1966, pág. 7).

La Universidad no promueve “ideales” individualistas, sino una auténtica labor de bien común.

Mala sería la visión que alguno pudiera tener de la Universidad, como si ella fuera solamente un factor de promoción personal o, a lo sumo, familiar. El inmenso esfuerzo que gasta el país y la Iglesia en sostener nuestra Universidad tiende al bien común de la nación, e incluso, del mundo. Esperamos que nuestros docentes y alumnos comprendan que nos sentiríamos frustrados si este esfuerzo desembocara en unos “ideales” individualistas. Nadie pone en duda que el profesional o el científico tienen derecho a una remuneración justa y digna, pero el que accede a algún programa universitario debe ser consciente que este verdadero privilegio, del que no todos pueden gozar, es fuente de responsabilidad no sólo ante los hombres, sino muy principalmente ante Dios (MONS. JORGE MEDINA, *Orientación acerca de la naturaleza y acción de la Pastoral en el seno de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, en Revista Universitaria, N° 1, 1978, pág. 68).

Por eso, cuando la Universidad asume responsabilidades que no le corresponden sólo pueden esperarse funestos resultados personales y sociales.

La Universidad no debe asumir responsabilidades en asuntos que la alejen del cumplimiento de sus fines de docencia e investigación. A lo largo de los siglos se han dado abundantes experiencias de Universidades que, en épocas de crisis económicas o sociales, renunciaron a su misión de transmitir conocimientos y animar el progreso de la cultura. Las Universidades que prestaron atención a las llamadas de halago para que asumieran el protagonismo en la solución de aquellas crisis, siempre salieron malparadas. Cuando en el teatro de la vida social una Universidad se erige en principal actor y pretende resolver asuntos con ideología partidista, es fácil que la fuerza de la inteligencia se desborde en demagogia. La historia enseña que ante esa salida de cauce y pérdida de la razón de ser de la Universidad, las voces que

en otro tiempo demandaron su intervención se vuelven contra ella y piden el retorno a la situación que nunca debiera haber abandonado. Solicitan de los docentes su exclusiva dedicación a la docencia, y reclaman que los estudiantes sean auténticos trabajadores del estudio. La brújula de la historia vuelve a señalar el norte, pero en su recorrido quedan una o dos generaciones de estudiantes defraudados, con años malgastados en el activismo, y el ánimo más abierto al desencanto o al rencor que al afán de adquirir conocimientos profundos. No debemos olvidar esta lección de la historia que enseña la verdadera función social de la Universidad (ALFONSO NIETO, *Discurso inaugural del curso*, en *Nuestro Tiempo*, N° 364, 1984, págs. 55-6).

Corresponde a la propia Universidad defenderse de sus enemigos, porque como institución se encuentra en el medio de los más profundos conflictos, aunque su misión consista en parte en colaborar a superarlos.

Las tendencias observables parecen estarse moviendo, de forma apenas perceptible, en dirección a la razón y a la verdad. Pero, a pesar de eso, la tragedia consiste en que en una época en que la Universidad debió haber estado concentrada en su tarea principal de guiar y dirigir la cultura, ha tenido que pelear una batalla defensiva desesperada para proteger su propia existencia. La batalla aún no ha terminado, pero hasta ahora ha sido positiva al menos si ha persuadido a un número suficiente de académicos que no pueden abdicar en la lucha de poder que está dándose en nuestra civilización. Podría resultarles extraño a muchos de ellos considerarse como combatientes de primera fila, pero en cierto sentido ello ha sido siempre parte de su papel. También parece curioso hablar de lo académico con analogías militares. Pero son los enemigos de la Universidad los que nos han forzado a hacer estas comparaciones. Una cosa está clara: si la Universidad está ahora en la primera línea de combate por la civilización, es urgente dejar en claro que esta tarea de defensa no debiera ser una Línea Maginot, que una vez sobrepasada no sirve para nada. Por el contrario, debiera constituir una defensa

en profundidad: cada una de las distintas y variadas instituciones en que se encuentra la educación superior, al mismo tiempo que vinculadas en una férrea confraternidad defensiva, debiera buscar cada una, dentro de amplios límites, su propio y deliberado camino. La independencia y autonomía de cada Universidad por separado, cada una dirigida por sus elites académicas es la mejor forma de combate que la academia tiene que adoptar hoy en día. Uno se acuerda de la imagen que elaborara en el siglo XVI John Foxe cuando afirmó que cada imprenta del país debía ser “una casa fortificada contra los enemigos de la verdad y la razón”. Así también, la Universidad de hoy no es una torre de marfil, sino una torre real; la primera necesidad consiste en mantener sus murallas de independencia en continua reparación y, sobre todo, asegurarse que no sea traicionada desde dentro. Pero preservar la Universidad autónoma como una fortaleza de la verdad y la razón no basta. Las autoridades universitarias no vacilan en afirmar que los hábitos mentales de los hombres y mujeres que reciben ya están, en buena medida, formados -o deformados- antes que pongan pie en un campus. Como forjadora de la cultura, la Universidad no puede ser protegida sin considerar la situación de los colegios. Y es en los colegios donde los enemigos de la sociedad están montando ahora un ataque en gran escala (PAUL JOHNSON, *Enemies of Society*, 1977, págs. 172-3).

Los enemigos de la Universidad pueden estar instalados muy dentro de ella.

Que hay “aqueos invasores” no cabe duda, y trabajan desde hace mucho tiempo, al modo de termitas, corroyendo el alma nutricia que animara otrora a la Universidad. Un ala de ese “ejército invasor” lo representa quienes pretenden convertirla en un botín político para hacerla “cautiva” de ideologías, además probadamente fracasadas, e “intervenirla” espúriamente, impidiendo que desarrolle el cultivo y transmisión del saber superior, de la ciencia, cultivo y transmisión que es de suyo una labor ajena a dictados de partidos, grupos o camarillas político-

partidistas, y que con su bastarda pretensión inoculan el cáncer que más tarde o más temprano la conducirán inexorablemente a su destrucción. Otra ala no menos efectiva de ese invasor es el numeroso conjunto de “aqueos” compuesta por todos aquellos que sirven a la Universidad sin ánimo, sin entusiasmo, por rutina, al modo de burócratas, que han perdido el hábito vital universitario y que poco a poco van destruyendo ese hábito de asombro ante la realidad del espíritu y de la materia y, en consecuencia, ese constante cuestionamiento acerca de la realidad de las cosas, que es lo propio del que se dedica a la ciencia o al arte en la Universidad. Es el rutinario, el repetidor, el que enseña por lo que otros dicen o han dicho talvez décadas muy pasadas, y que no vive él, personalmente, con cuerpo y alma, lo que enseña o investiga y transmite. Otra ala, y este es el “caballo” de Troya, introducido en el núcleo o médula vital de la Universidad, es una estructura organizativa y un régimen jurídico incompatibles con el progreso y desarrollo actual: pareciera que la moda “retro” impera en el esqueleto de esta corporación, que algunos ígnaros parecen ver como si fuese un “servicio público”, al modo de aquellos, muy respetables por cierto en su campo, que se dedican a la pavimentación urbana o a la protección agrícola y ganadera (EDUARDO SOTO KLOSS, *La Casa de Bello tiene sus Casandras*, en El Mercurio, 27 de mayo de 1990, pág. E8).

Como institución humana, la Universidad está vinculada con todos los puntos por los que discurre la vida del hombre.

La Universidad está hoy en un lugar del que bien puede decirse que ni es cualquiera, ni es el de siempre, y del que cabe preguntarse si es, acaso, su lugar propio. Pero ¿es que hay un lugar de la Universidad? ¿Dónde se halla y se sitúa, entonces, la Universidad? Se la descubre, desde luego, entre las estructuras de la Sociedad, aunque esto sólo a partir de la Edad Media. ¿Habría que comprender, entonces, que una institución como ésta se aloja y pertenece, más bien, a una determinada Historia? Un lenguaje más actual procuraría, tal vez, conjugar

esas dimensiones y situar a la Universidad en el mundo de la Cultura. No es menos cierto, sin embargo, que las Ciencias y el vasto mundo de la inteligencia creadora, están no menos llamadas a dar a la Universidad su orientación y bien pudiera también decirse que, en nuestro tiempo, la Universidad parece, además, buscar un lugar en las avanzadas de la actividad política. Sociedad e Historia, Cultura, Ciencia, Política: por todos estos puntos pasa, pues, el lugar geométrico de la Universidad (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *La Universidad, esencia y fines*, en Cuadernos Alborada, 1982, pág. 3).

A la Universidad para realizar su tarea, no le basta, por lo tanto, la ciencia, sino que se nutre también de la realidad histórica.

No sólo necesita también contacto permanente con la ciencia, so pena de anquilosarse. Necesita también contacto con la existencia pública, con la realidad histórica, con el presente, que es siempre un *integrum* y sólo se puede tomar en totalidad, sin amputaciones *ad usum delphinis*. La Universidad tiene que estar también abierta a la plena actualidad; más aún, tiene que estar en medio de ella, sumergida en ella. Y no digo esto sólo porque la excitación animadora del aire libre histórico convenga a la Universidad, sino también, viceversa, porque la vida pública necesita urgentemente la intervención en ella de la Universidad como tal (JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Misión de la Universidad*, 1982, págs. 76-7).

Para un efectivo aporte a la sociedad, la Universidad debe ser considerada como un ámbito presocial que se relaciona con aquélla.

Desde siempre, la Universidad se ha entendido a sí misma como un ámbito presocial, es decir, originario; un espacio que posibilita dedicarse libremente a saber más y a transmitir el conocimiento nuevo. La esencia de la Universidad es la posibilitación del saber libre y progresivo. Progresar libremente

en el saber tiene un valor social de primer orden, precisamente porque trasciende el inmediato juego de presiones e intereses de una sociedad dada. El universitario es el que aún no ha entrado en el juego social, pero se prepara intensamente para irrumpir en él con sus invenciones, con sus aportaciones de saber renovador (ALEJANDRO LLANO, *La tarea del nuevo Héroe*, en *Nuestro Tiempo*, N° 359, 1984, pág. 11).

La Universidad, por definición, cumple fines sociales.

Porque la verdad es que la Universidad, por ser Universidad, cumple fines sociales, y decir que debe cumplirlos es como decir que debe cumplirlos un hospital. Ni la Universidad ni el hospital pueden dejar de cumplir ni siquiera un instante tales fines, pues si lo hicieran, cesarían *ipso facto* de existir como tales, y la admonición a ellos dirigida carecería de todo sentido. Lo que algo es por esencia no es realmente debido, porque como ya lo señalara Kant, el deber mide la incongruencia entre lo racionalmente necesario y lo real, con lo cual no hay deber de verdad para lo que no puede ser sino de la manera que el pretendido deber indica. Proclamar que la Universidad debe servir a la sociedad es engañarse con la idea de que aquélla pueda ser alguna otra cosa que no sea tal servicio social, de que este servicio es un imperativo que ella pudiera no cumplir sin dejar de ser Universidad, y que su cumplimiento le añade una excelencia, un grado de perfección a una existencia que podría tener sin él (JORGE MILLAS, *Universidad y sociedad*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág.65).

En la Universidad no puede darse el egoísmo, sino, por el contrario, la generosidad propia de los bienes del espíritu.

Por lo demás, cualquier Universidad ha de inspirarse, desde su misma génesis, en la certeza de que, así como los bienes del espíritu no sufren ninguna pérdida por comunicarse y difundirse, tampoco

aprovechan más a quien los guarda, como si fuesen de su exclusiva propiedad. El intercambio de las experiencias, la práctica del diálogo y el espíritu, en fin, de la recíproca ayuda en todos los menesteres culturales, son normas que la Universidad fundamentada en la libre y privada iniciativa deberá siempre cumplir, con todas sus exigencias, porque ha de verlas como indispensables para la fecundidad de una labor que no debe ser adulterada por ningún género de particularismos ni de afanes polémicos (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, págs. 130-1).

Porque la Universidad no es un servicio público, pero presta innegables servicios a la sociedad.

No consideramos la Universidad como una institución social, que la sociedad organiza para conseguir determinados fines de interés social, como sucede con múltiples servicios públicos, sino como una realidad en cierto modo extraña, de la que la sociedad puede, sin embargo, exigir ciertos servicios cuyo interés justifica la ayuda que la misma sociedad presta a la Universidad. Si se me permite una comparación, diría que con la Universidad ocurre como con la actividad de los artistas, que viven en una determinada sociedad, de la que recaban cierta ayuda por el servicio que prestan, pero no constituyen una institución social propiamente dicha, pues los artistas, como tales, no son el resultado de una organización, sino que aparecen con mayor o menor esplendor a causa de factores que no son organizables, y toda ulterior organización presupone la previa existencia de los artistas (ALVARO D'ORS, *Universidad y Sociedad*, en Nuevos papeles del oficio universitario, 1980, págs. 18-9).

En cuanto ámbito del espíritu, la Universidad es condición de existencia de la sociedad, por lo que debe centrarse en sus tareas específicas.

Contra todo superficial democratismo, ajeno por completo al real sentido de la democracia y por cierto del socialismo, la

sociedad necesita más que nunca las elites de la inteligencia y de la ciencia, que son también las elites de la técnica y de algunas formas decisivas del poder. Si entendemos bien esto, y si entendemos igualmente bien lo que es la Universidad como ámbito del espíritu puesto en máxima tensión de vigilancia racional sobre sí mismo y las cosas, no podemos escapar a la conclusión de que la Universidad en su función histórica esencial, y sin necesidad de convertirse en fuente de vagas incitaciones humanitarias ni en plural agencia de servicios inmediatos, es una condición de existencia de la sociedad. Todo pueril intento de sacarla de sus quicios y de hacerla que se justifique a través de tareas supernumerarias que se van agregando en sospechosas enumeraciones en los estatutos -sospechosas, porque lo esencial cabe siempre en la simplicidad de una definición homogénea- es llevarla a la pérdida de sí misma, a la inautenticidad, precisamente, a su inutilidad social. La verdad es que una Universidad confusa y difusa, diluida en una multitud de tareas sin más unidad interna que el débil nexo genérico del servicio social, no puede sino languidecer por pérdida de su peculiar identidad (JORGE MILLAS, *Universidad y sociedad*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 73).

La existencia de la sociedad depende de la colaboración que le presta la Universidad en muchas materias que ésta misma ha comenzado a desarrollar en aquélla.

La Universidad occidental no es nueva ni por su filosofía, ni por su ciencia. Sus raíces se hunden profundamente en la antigüedad clásica. Sin embargo, hay algo nuevo en ella y es una especie de pragmatismo que ha ido vaciando el pensamiento y sus conquistas sobre la vida cotidiana. Esto ha creado formas de vida tan artificiales que solamente pueden seguir los ya iniciados en los misterios que la Universidad revela. Nuestras ciudades deberían ser abandonadas si no contaran con la vigilancia permanente de los médicos y los ingenieros, el suministro de alimentos, el transporte de ellos, el control

sanitario de los animales y las praderas que los alimentan, incluso los hábitos de las comunidades son modificados como resultado de los trabajos de las Ciencias Sociales, todo necesita los conocimientos y técnicas adquiridas en la Universidad. Se pueden multiplicar los ejemplos que muestran cómo vivimos en un ambiente artificial, ambiente que las Universidades han contribuido a crear y que difícilmente podría mantenerse sin su cooperación. El acceso a la Universidad y a su acervo cultural ha dejado de ser una satisfacción intelectual para transformarse en una necesidad vital del mundo moderno. Definir la Universidad como el lugar donde se cultivan las Ciencias, las Letras y las Artes, es completamente insuficiente frente a la realidad de la Universidad actual (ENRIQUE D'ETIGNY, *La Universidad y la Formación Profesional*, en la Universidad en tiempos de cambio, 1965, pág. 32).

Las necesidades sociales deben hacerse saber claramente a la Universidad, para que las autoridades y los profesores decidan las acciones que emprenderán.

Porque hay fuerzas que inhiben el liderazgo, los grupos externos necesitan echar una mano para estimular y apoyar respuestas creativas a los problemas nacionales. Esta sugerencia puede impactar a ciertos colegas universitarios como herética e, incluso desleal. A los académicos, como a todo grupo profesional exitoso, no les gusta la idea de una interferencia desde el exterior. Es cierto que llevada demasiado lejos, esa presión es habitualmente contraproducente. Sólo los profesores pueden juzgar qué temas se prestan para una enseñanza y una investigación efectivas, y, por eso, los esfuerzos por empujarlos contra su voluntad están destinados a terminar en fracaso. Ningún buen libro se escribió jamás por mandato, y no puede haber buena docencia bajo coacción. Pero incluso concediendo lo anterior, permanece el hecho que, dejadas por entero a sus propios juicios, las comunidades académicas no están menos inclinadas que otras organizaciones profesionales a deslizarse

inconscientemente hacia hábitos placenteros, hacia niveles de calidad autodeterminados, hacia cánones de comportamiento destinados al propio servicio. Para contrarrestar estas tendencias, siempre habrá necesidad de implicar al mundo exterior en un debate continuo y vivaz sobre las responsabilidades sociales de la Universidad (DEREK BOK, *Prospects of reform*, en *Universities and the future of America*, 1990, pág.111).

Si la Universidad sólo reflejase las inquietudes del cuerpo social, le correspondería un papel apenas subalterno.

La Universidad ha reflejado, en medida quizá exagerada, las inquietudes de cambio del cuerpo social. Ha sido en cambio inoperante en la tarea de un análisis riguroso de la problemática que esas inquietudes plantean. La falta de una valoración adecuada de los objetivos propios de una Universidad, la ha llevado insensiblemente a abdicar del liderazgo natural en su campo específico de acción y a asumir un papel subalterno, en el que cuenta más bien como un factor de poder que por su capacidad clarificadora de la realidad ambiente (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Respuestas a Cuestionario*, en *Revista de Educación*, N^{os} 15-16, 1969, pág.88).

Si la sociedad deforma a la Universidad, sólo consigue agotar una de sus mejores reservas.

Hay lugares donde la Universidad no pasa de ser el principal enclave del nihilismo del desperdicio de las ideas y del tiempo. Así ha sido, desde luego en nuestro continente, pero también en reputados centros europeos. Ya se sabe bien, sin embargo, lo que ahí queda: sencillamente, las ruinas de la Universidad. Pero hay otros escollos no menos graves aunque se vivan menos patéticamente, entre los cuales la Universidad debe navegar hoy. Son: la Universidad eco, la Universidad pantalla, la Universidad que no hace sino reflejar a escala menor los mismos conflictos, las

mismas posiciones de poder, las mismas ideologías que desgarran a la sociedad, de tal manera que la Universidad vive más como un parásito de la sociedad, que como un agente espiritual de su destino. O es la Universidad fábrica de productos sociales estereotipados. O es la Universidad laberinto, repleta de materias de estudios armadas burocráticamente, de espaldas al estado del saber, por completo ajenas a una clara concepción intelectual, por cuyas galerías hay que vagar por un determinado tiempo (JUAN DE DIOS VIAL LARRAIN, *El proceso de la Universidad*, en La Segunda, 28 de marzo de 1990, pág.7).

Cuando la Universidad es fiel a su esencia, produce los frutos deseados.

En la medida en que la Universidad escoja ser fiel a su destino, ella se transformará en una palanca de cambios más radicales y decisivos que los que hoy día se pueden soñar (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Carta abierta al Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica de Chile*, 1968, pág. 5).

Y para ser palanca del progreso social, debe elevar su nivel académico.

La manera como una Universidad contribuye al progreso social es, justamente, elevando sus niveles académicos, manteniéndose al día con el desarrollo del saber, produciendo científicos profesionales bien capacitados para diseñar soluciones a los problemas del país, empleando los recursos con que éste cuenta de la manera más apta (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad latinoamericana*, en Renovación, N° 20, 1987, pág. 9).

Una sociedad que cree en la libertad debe necesariamente ayudar a la Universidad.

La libre ayuda a la Universidad constituye hoy un reto que la iniciativa privada se debe hacer a sí misma y que también debe

dirigir a cuántos creen en la libertad y están de veras dispuestos a demostrar con hechos sus ideas. Pues creer en la libertad no es tan sólo admitir de una manera pasiva su existencia, sino participar -contribuir- activamente a la concreta posibilidad de su ejercicio. Y en el terreno de la educación superior y la vida universitaria, creer en la libertad es ayudar a que ésta sea posible en virtud del esfuerzo de la libre y personal iniciativa (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, pág. 76).

Apoyar a la Universidad implica comprender el ritmo de su trabajo y respetarlo.

Dar frutos valiosos en el campo universitario toma su tiempo; por eso, no pueden ponérsele exigencias válidas para la vida empresarial ni para la producción industrial. El dilema es, pues, sencillo: o se apoya la Universidad, con comprensión, con confianza, con entereza y con compromisos recíprocos -entre los cuales caben urgentes reestructuraciones, reordenamientos y coordinaciones- y se abre así un auténtico horizonte para superar nuestra dependencia cultural, científica y tecnológica; o se le niega a la Universidad el apoyo que requiere, con lo cual se condena al país a permanecer en un subdesarrollo que no se remedia con inversiones, por cuantiosas y necesarias que sean, en otros campos de la vida nacional (HÉCTOR HERRERA, *La imagen de la Universidad*, en *El Mercurio*, 7 de noviembre de 1986, pág. A2).

En efecto, para su aporte a la sociedad, la Universidad necesita tiempo y serenidad.

Las necesidades inmediatas de la sociedad deben ser consideradas por toda institución de alcance social, también entonces por la Universidad. Pero ello no puede significar claudicación de ésta de lo que le es específico. La urgencia, además, de las soluciones no ha de trastornar la contemplación

universitaria, necesitada de *tiempo* sereno para asomarse a lo que se hace y se hizo por los pueblos en el curso de miles de años. La Universidad no puede ser elemento dirigido cuando se trata de cuestiones culturales; debe, por el contrario, dirigir a la sociedad, influir en ella, orientarla (HUGO MONTES, *Humanismo y Universidad*, en *Finis Terrae*, N° 45, 1964, pág. 14).

Los universitarios no rechazan el compromiso social, sino que lo ejercen desde su propia capacidad.

El intelectual que otorga precio a la organización razonable de la ciudad, no se contentará con “marcar los golpes”, con colocar su firma al pie de todos los manifiestos contra todas las injusticias. Aun cuando trate de turbar la buena conciencia de todos los partidos, se comprometerá en favor de aquél que le parece ofrecer su mejor oportunidad al hombre, elección histórica que comporta los riesgos de errores inseparables de la condición histórica. El intelectual no rechaza el compromiso y, el día en que participa de la acción, acepta su rudeza. Pero se esfuerza por no olvidar nunca los argumentos del adversario, ni la incertidumbre del porvenir, ni los errores de sus amigos, ni la fraternidad secreta de los combatientes (RAYMOND ARON, *El opio de los intelectuales*, 1979, págs. 291-2).

Por eso, quienes desprecian la función social de la reflexión y el análisis ignoran la capacidad conductora de la inteligencia.

Parece darse por establecido que la labor ensimismada de quienes en la Universidad cultivan hábitos de reflexión y análisis, amplían su conocimiento del mundo próximo y remoto, se capacitan para ser libres en esa forma de la más plena libertad que es la del saber racional, no sirviera a la sociedad y no fuera en sí mismo el más alto fin comunitario, al cual todos los otros, hasta el de la más auténtica moralidad, le están subordinados. ¡Cómo si pudiera haber, sobre todo hoy en sociedad tan compleja y en

mundo histórico tan problemático, algún hacer social con sentido que no dependa de la comprensión guiada por la ciencia y del *ethos* de la inteligencia disciplinada por ella! (JORGE MILLAS, *Universidad y sociedad*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 67).

Pero las quejas de los universitarios por las intervenciones exteriores deben llevarlos a reflexionar sobre su propia misión.

Ciertamente la Universidad no pertenece a los universitarios, pero no podría existir ni funcionar sin ellos. Más que denunciar a voz en grito las intempestivas intervenciones o las negligencias de “los demás”, los universitarios habrían, tal vez, tenido mejor éxito si se hubiesen preguntado por su misión y, más en concreto, ver el sentido y alcance de su función social (MARCEL MERLE, *Paradojas*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, pág. 42).

La Universidad necesita canales fluidos de contacto con la sociedad para conocer sus necesidades y trasmitirle su saber.

Necesita organizar sus “canales” de contacto con el medio para captar sus exigencias, sus inquietudes, y para trasmitir sus experiencias, su saber. De este modo, recogiendo los datos primordiales por contacto directo con la realidad social, la Universidad pondrá su riqueza -su ambiente intelectual de primer orden- al alcance de muchos. La validez de estos “canales” de contacto dependerá, en parte, de cómo se valore la tarea universitaria en el entorno regional y de cómo la Universidad haya sabido hacer participar a ese medio social en el desarrollo de la institución (OLIVEROS OTERO, *Cauces de renovación*, en *Universidad y Cambio*, 1969, pág. 81).

Desde la torre de marfil universitaria deben abrirse las ventanas hacia la sociedad, para iluminarla mediante las ciencias.

Pero esta torre de marfil que es la Universidad tiene muchas ventanas, que por su elevación pueden otear el mundo exterior mucho más allá de lo que pueden los organismos situados en medio del tráfico ensordecedor donde se pregonan los “slogans” partidistas. En efecto, si la investigación científica es una de las tareas primordiales del Alma Mater, es compromiso ineludible que los profesores en Facultades, escuelas o institutos tan importantes como los de Economía, Sociología, Ciencias Políticas, etc., enfoquen nuestra realidad socioeconómica, contribuyan a dar una visión integral de nuestros problemas, a elaborar un inventario de recursos, prioridades en los programas posibles de desarrollo y los caminos para llegar a metas que sirvan de criterios científicos y objetivos para toda acción pública (HÉCTOR CROXATTO, *Universidad: ¿torre de marfil?*, en Revista de Educación, N^{os} 15-16, 1969, pág. 52).

La Universidad cuenta con las capacidades para reforzar y preservar las instituciones cívicas y sociales.

La organización política y social requiere de estabilidad para lograr el cumplimiento de sus objetivos. Una democracia de masas que no cuente con ciudadanos medianamente informados, puede ser presa fácil del engaño y de la demagogia vertidos por los instrumentos de propaganda y comunicación conocidos. La ciencia debe llegar a todos, ser parte de todos y así, las nuevas generaciones podrán distinguir lo improvisado, lo artificioso, lo superficial, de aquello que es serio, profundo e hijo del rigor. Así podrán separar lo subjetivo de lo objetivo, lo que es fruto de la mera intuición, de aquello que produce el análisis racional y orgánico. Así, y quizá sólo así, será posible asumir un nuevo caso. Ello supone, entonces, un nuevo apronte cultural, un nuevo *ethos* social, que debe ser elaborado simultáneamente a la producción científica y tecnológica,

para lograr, de este modo, reforzar la preservación de las instituciones cívicas y sociales. La Universidad es parte de esta tarea y escapar a ella, sería de gran irresponsabilidad y de una mayor ingenuidad aún, ya que al no hacerse cargo de tales deberes en forma oportuna y consciente, corre el albur de quedar, una vez más, fuera de las grandes decisiones del hombre (ya le sucedió durante el Renacimiento y con ocasión de la Revolución Industrial), entrando así por el camino de la decadencia, de la que costaría mucho recuperarla (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *Cultura y Universidad*, en *Grandes Temas de la Cultura*, 1986, págs. 30-1).

La política debe estar presente en la Universidad sólo en cuanto aquélla es también un ejercicio intelectual.

¿Qué clase de política debe propiciar la Universidad? Aquella que constituye conocimiento, controversia de ideas, ejercicio intelectual, aprendizaje de la crítica. Es útil que los estudiantes analicen y discutan los problemas políticos; es sano que los partidos y sus dirigentes se vean confrontados con las aulas. Esta actividad completa la formación universitaria, sensibiliza al joven cívicamente, lo incita a participar en la vida pública y sirve, también, para elevar la propia vida pública, obligándola a ser pensamiento e imaginación, algo más que mitin callejero, polémica de actualidad o cruda disputa por el poder. La política como tarea intelectual, si se practica dentro de un clima de respeto a la discrepancia, sin exclusivismos, es enriquecedora para la Universidad, pues mantiene a los claustros en osmosis con la vida del país. Pero nada de esto ha ocurrido. En América Latina la politización de la Universidad ha tenido otras características y el resultado no ha sido acercarla al país sino encerrarla dentro de una muralla erizada de irrealidad ideológica (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad latinoamericana*, en *Renovación*, N° 20, 1987, pág. 10).

El universitario colabora con la sociedad mediante los valores especulativos de los que depende el bien común práctico.

La pura especulación que comienza y acaba solitaria en la persona del intelectual aislado, sin salir nunca de él, nada puede aportar al bien de la sociedad. Para que pueda contribuir a éste, es necesario que de algún modo trascienda de la intimidad de esa persona, que rebose de ella y se comunique, siendo en tal trascendencia donde reside la posibilidad misma de su función social. Y ello, dejando aparte el caso de la trasmisión de los valores especulativos precisos para la técnica, puede verificarse de dos modos: rigiendo la sociedad de acuerdo con los valores especulativos de que el bien común práctico depende, o comunicando formalmente esos mismos valores por medio de la enseñanza (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *La función social de los saberes liberales*, 1961, pág. 129).

Una gran tarea de la Universidad consiste en expresar los valores cívicos que un ciudadano debiera ser incapaz de repudiar.

Es cierto que las preocupaciones de los jóvenes actuales son principalmente morales y políticas. Pero cualquier pregunta sobre el sentido del mundo y de la vida lleva a preguntarse por los valores. ¿Por qué la Universidad no se dedica a definir los valores que un universitario será incapaz de repudiar, cualesquiera que fueran sus convicciones políticas? Libertad de expresión, por lo tanto rechazo de los procesos a la opinión. Dignidad del hombre, por lo tanto rechazo de las esclavitudes, condenación de la tortura que es la deshonra de nuestro siglo. Para defender estos principios, ¿no deberían unirse las Universidades de todos los países en una internacional del humanismo? ¿No está usted, dirán algunos, en el camino que lleva a la politización? Entendámonos. Las Universidades están hoy politizadas de la peor manera. Una despolitización que procediera sólo del cansancio (cuyos signos se perciben por doquier) aseguraría una tranquilidad provisional, pero no sería un síntoma de vitalidad.

Lo que hay que hacer es llevar el debate desde lo accidental a lo esencial, de lo episódico a lo permanente; alejarlo de la política electoralista, que intenta llevar al poder una tendencia o un partido. No me inquietaría cierta efervescencia intelectual. Pertenece a la naturaleza de las cosas, señalaba Francis Bacon, que el progreso del saber esté acompañado por una perpetua agitación: las ideas recibidas deben ser replanteadas (ROBERT ELLRODT, *La Universidad de mañana*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, págs. 218-9).

Por eso, la política puede ser una dimensión de la vida universitaria, si se le considera como interés por los grandes valores humanos.

Me parece que sería preciso, en primer lugar, ponerse de acuerdo sobre lo que significa política. Si por política se entiende interesarse y trabajar en favor de la paz, de la justicia social, de la libertad de todos, en ese caso, todos en la Universidad, y la Universidad como corporación, tienen obligación de sentir esos ideales y de fomentar la preocupación por resolver los grandes problemas de la vida humana. Si por política se entiende, en cambio, la solución concreta a un determinado problema, al lado de otras soluciones posibles y legítimas, en concurrencia con los que sostienen lo contrario, pienso que la Universidad no es la sede que haya de decidir sobre esto. La Universidad es el lugar para prepararse a dar soluciones a esos problemas; es la casa común, lugar de estudio y de amistad; lugar donde deben convivir en paz personas de las diversas tendencias que, en cada momento, sean expresiones del legítimo pluralismo que en la sociedad existe (SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER, *Conversaciones*, 1985, pág. 159).

Vinculadas con prudencia, la Universidad y la política se potencian.

La política es un hecho real y fundamental y para bien o para mal, no es posible que funcione una sociedad sin ella. No puede

operar una universidad al margen de la política. Debe, en ejercicio de su función crítica, dar a conocer criterios y juicios sólidos para que el gran público pueda tener una visión más clara de esta problemática. Esta vinculación de la universidad con la política se tergiversa cuando se unilateraliza a una agrupación en contra del pluralismo que es fundamental a la razón o cuando pretende lograr cambios inmediatistas, con el peligro de transformarse en un instrumento o en una organización que actúa directamente para producir el cambio. Este tipo de politización conlleva, casi necesariamente, el deterioro de la excelencia académica (CLAUDIO MALO, *Crisis de la Universidad y desarrollo*, en *Universidad y desarrollo*, 1987, pág. 9).

Se debe enseñar a los estudiantes a considerar la política en la Universidad como un objeto de estudio y no como un campo de acción, al que se llegará después de los años de formación.

Es completamente razonable, y digna de estímulo, la curiosidad del estudiante por los asuntos políticos; y razonable es también su deseo de intervenir activamente de algún modo en ellos. Permitir y ayudar han de ser las dos pautas que rijan el comportamiento de la institución universitaria en beneficio de esa doble inquietud de quienes en ella han de formarse. Pero ambas ideas, permisión y ayuda, deben ser entendidas rectamente para que las relaciones universitarias no se desvíen de sus fines específicos. Su objeto ha de ser muy principalmente el conocimiento y sólo muy secundariamente la acción. Sin duda, la política interesa primordialmente al joven por lo que tiene de drama, y sólo lentamente y con dificultades le atrae por lo que contiene de problema. El drama encanta e induce sugestivamente a una fusión mimética con el conjunto en que se desarrolla, en tanto que el problema reclama recogimiento para el estudio e impone una tensión de esfuerzos intransferibles. Aquél toca principalmente en la fibra de los sentimientos; éste llama secamente a las puertas del poder de raciocinio, y sólo puede prometer un hipotético placer supeditado al éxito en el empeño

(JOSÉ ZAFRA, *Universidad y Política*, en *Nuestro Tiempo*, N° 261, 1976, págs. 6-7).

Las precauciones deben ser estrictas.

La educación y la ciencia son tareas racionales, frías y discursivas. En ellas importa la duda más que el impulso, y la reflexión más que la decisión; el conocimiento es un fin en sí. La política, en cambio, es volitiva y activa, en ella hay elementos marcadamente sentimentales, como, por ejemplo, la adhesión a la patria. Impulso, por tanto, en vez de duda, y decisión más que reflexión; conocimiento, sí, pero para la acción. Esto tiene importantes consecuencias: no introducir la mentalidad política en la academia, evitar todo excesivo compromiso político más allá de una razonable toma de postura que, aun así, muchas veces, deberá separarse de la tarea académica. Un compromiso político muy hondamente vivido podría dificultar el conocimiento racional (ANTONIO CARLOS PEREIRA, *Política y educación*, 1993, págs. 41-2).

Porque hay que tener presente que el mundo de la política y el mundo de la Universidad tienen exigencias distintas que en la práctica es difícil conciliar.

Todo este mundo de la opinión apasionada, y que quizá deba serlo para alcanzar el fin pragmático al que la política se dirige, es totalmente extraño a la mentalidad intelectual del universitario. Porque ésta tiende siempre a buscar convicciones de verdad, desapasionadas y definitivas, como es natural que sean las de la ciencia, pero, al mismo tiempo, por el hábito dubitativo que la búsqueda científica conlleva, tiende a evitar las expresiones radicales incluso cuando ha llegado a alcanzar tales convicciones de verdad. En esto consiste precisamente esa nota tan típica del universitario que es la ironía Nada hay, en cambio, más contrario al asertorismo apasionado y táctico de la política, en la que

no cabe ni una sombra de dubitación, que esta actitud irónica que suele adoptar el universitario, incluso cuando cree haber alcanzado la verdad (ÁLVARO D'ORS, *Universidad y Sociedad*, en *Nuevos papeles del oficio universitario*, 1980, pág. 25).

La autoridad universitaria debe exigir de los alumnos una actitud coherente con la naturaleza de la institución.

Una de las causas principales de la politización de la Universidad, con sus funestas consecuencias, ha sido la cobardía de sus rectores y decanos -esto se aplica prácticamente a todo el mundo- frente al activismo estudiantil. Pienso que en el campus no hay lugar para un alumno que va allí principalmente a hacer política, y que quienes dan muestras de querer hacerlo deben ser expulsados. Del mismo modo, no tienen nada que hacer allí las agrupaciones estudiantiles basadas en los modelos de los sindicatos. No debe permitírseles, y menos aún debe subsidiarlas el estado con retenciones obligatorias del fondo de becas. Una usanza especialmente indeseable en muchas Universidades de hoy es la de otorgar a los “líderes estudiantiles” un año adicional, exentos de la obligación de estudiar, para que actúen como organizadores sindicales de jornada completa. No se me ocurre qué otro tipo de persona podría ser más indeseable en la Universidad. Esta gente no solo adquiere autoridad a menudo por medios dudosos, sino además la ejercen arbitrariamente, imponiendo su opinión a otros (PAUL JOHNSON, *¿Para qué es la Universidad?*, en *El Mercurio*, 21 de abril de 1991, págs. E 4-5).

Lo fundamental está en que los estudiantes sean formados en un espíritu de servicio a la sociedad.

Es necesario que la Universidad forme a los estudiantes en una mentalidad de servicio: servicio a la sociedad, promoviendo el bien común con su trabajo profesional y con su actuación cívica. Los universitarios necesitan ser responsables, tener una sana

inquietud por los problemas de los demás y un espíritu generoso que les lleve a enfrentarse con estos problemas, y a procurar encontrar la mejor solución. Dar al estudiante todo eso es tarea de la Universidad (SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER, *Conversaciones*, 1985, pág. 157).

Si entienden bien la grandeza de su misión, podrán hacerlo.

El universitario ha de ser, si cabe hablar así, más “persona”; ha de saber apreciar los valores dignos del hombre, el bien, lo bello, lo noble, la generosidad, el sacrificio; se ha de dar cuenta con mayor hondura de lo que significa ser libre, poder actuar de uno u otro modo, de que le incumbe una misión en el mundo y que las decisiones que adopte pueden contribuir a que este mundo sea mejor o peor. De ahí deriva su mayor responsabilidad, de la que también es consciente. Por eso, el universitario se resiste a la masificación, rechaza el anonimato, se rebela contra quien pretenda considerarle un robot, cosa, número; se siente persona libre y responsable de sus actos, sujeto de deberes y también de derechos, y comprende que algunos de éstos son irrenunciables. El auténtico universitario valora a los demás hombres, ve en todos ellos a personas dignas de consideración y de respeto, con las que se siente solidario; no le es posible adoptar una actitud indiferente o egoísta sino que comprende que el servicio a los demás es mucho más noble y valioso que el provecho personal y se complace haciendo lo mejor posible ese servicio. Para él la convivencia no es un mero coexistir físico, sino que se basa en que se comprenda al otro y se estime la dignidad que como persona humana le corresponde; implica respeto, consideración, afecto, supone un trato amable y cordial. Ante los problemas e intereses contrarios que aparecen en la vida la actitud propia de quien posee un espíritu universitario debe ser el estudio sereno, el análisis de la situación para encontrar una solución adecuada que respete los derechos legítimos de todos, sabiendo por otra parte que en muchas ocasiones no se da un modo único de resolver el problema, sino que caben diversas soluciones o vías

de acercarse a la verdad o a la justicia, sin que ninguna de ellas resulte plenamente satisfactoria (FRANCISCO PONZ, *Reflexiones sobre el quehacer universitario*, 1988, pág. 151).

Será el trabajo profesional bien hecho el ámbito más frecuente de ese servicio a la sociedad.

El ideal es, sobre todo, la realidad del trabajo bien hecho, la preparación científica adecuada durante los años universitarios. Con esta base, hay miles de lugares en el mundo que necesitan brazos, que esperan una tarea personal, dura y sacrificada. La Universidad no debe formar hombres que luego consuman egoístamente los beneficios alcanzados con sus estudios; debe prepararles para una tarea de generosa ayuda al prójimo, de fraternidad cristiana. Muchas veces esta solidaridad se queda en manifestaciones orales o escritas, cuando no en algaradas estériles o dañosas: yo la solidaridad la mido por obras de servicio, y conozco miles de casos de estudiantes españoles y de otros países, que han renunciado a construirse su pequeño mundo privado, dándose a los demás mediante un trabajo profesional, que procuran hacer con perfección humana, en obras de enseñanza, de asistencia, sociales, etc., con un espíritu siempre joven y lleno de alegría (SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER, *Conversaciones*, 1985, pág. 158).

Porque más allá de toda aportación institucional, la Universidad cumple su fin social en la acción de cada uno de los profesionales.

Tras acabar sus estudios institucionales, el universitario resiste la presión del economicismo imperante cuando -en la vida profesional- realiza su aportación personal a la sociedad de acuerdo con la valoración antropológica del trabajo que ya ha vivido en la Universidad, y que ha incorporado como *pondus* estable. Seguirá empeñado en incrementar el saber profesional, sin instalarse en los cuarteles de invierno de un

status social y económico ya alcanzado. Su función social reviste así la forma de una permanente “extensión universitaria”. El ejercicio propio de las profesiones liberales -universitarias-bascula sobre una “liberal” pasión por extender el saber, dando *más* de lo que se recibe. Este *plus* de aportaciones personales rompe la chata estructura de la sociedad-mercado, y crea un suplemento de creatividad innovadora, que abre caminos al trabajo nuevo. La retribución de este servicio liberal no constituye un “salario”, sino unos “honorarios”: el reconocimiento de la inapreciabilidad objetiva del servicio y de su utilidad social, que hacen al que verdaderamente lo presta digno de ser honrado socialmente (ALEJANDRO LLANO, *El futuro de La Libertad*, 1985, pág. 148).

En efecto, aunque la sociedad le entregue masas a la Universidad, ésta puede devolverle personas, pero para eso necesita autonomía.

¿Debe la Universidad contribuir, también ella, a ese canje del ser persona responsable por el tener individual, por el individualismo posesivo, irresponsable y gregario? No. La Universidad debe contribuir a la formación de la personalidad y no a la masificación. Si la sociedad tiende de propio impulso a la masificación gregaria de la Universidad, debe ésta, por su parte, devolver el bien por el mal que recibe, y contribuir a la personalización dentro de la misma sociedad. Desde este punto de vista, se comprende la necesidad de que la Universidad mantenga su posible independencia respecto a la sociedad, su fuero universitario en el sentido más amplio y profundo. Es claro que una Universidad que de entrada se rindiera a las exigencias de la sociedad en que se aloja, difícilmente podría servir bien a esta sociedad. De este modo, en esta independencia de la Universidad radica precisamente la principal exigencia de la sociedad misma, su más profunda necesidad, y, por parte de la misma Universidad, su más alto servicio (ÁLVARO D’ORS, *Universidad y Sociedad*, en Nuevos papeles del oficio universitario, 1980, pág. 37).

Es que los más altos ideales del hombre en este mundo pueden ser satisfechos por la vida universitaria.

Si alguien seriamente se pregunta cómo puede servir al interés general de modo que éste quede perfilado en un objetivo bien concreto, se le podría responder, sin duda alguna, que existe una institución donde el interés general se hace patente en una forma equívoca y en esencial relación con los valores de la iniciativa privada. Esta institución es la Universidad. Veamos por qué es posible responder de este modo. La Universidad es, por lo pronto, el más claro instrumento de renovación y perfección de la vida social desde el punto de vista de los valores humanos naturales. No hay, en este sentido, un factor de progreso más eficaz que la Universidad y cuyas consecuencias sean tan amplias en sus diversas repercusiones e inflexiones para el hombre de nuestros días (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, pág. 34).

En este sentido, una Universidad con inspiración cristiana puede colaborar de manera particularmente eficaz a la solución de los problemas sociales.

La Universidad debe asumir los problemas de la sociedad para profundizarlos, analizarlos científicamente y promover, a la luz de la ciencia, un aporte a la búsqueda de las mejores soluciones para el bien de todos los hombres. Lo que no significa identificarse con banderías políticas o ideologías de cualquier tipo. Una Universidad Católica nace en el corazón de la Iglesia con la preocupación primera de ser un centro de excelencia en la profundización científica de la verdad revelada, cuyo foco es la Facultad de Teología (MONS. JUAN FRANCISCO FRESNO, *Primeras Cinco Homilias y Discursos*, 1983, pág. 16).

Desgraciadamente, a veces la Universidad se confunde con la sociedad y produce así su propia evaporación.

Si la relación entre la Universidad y la Sociedad podía

representarse en la figura de círculos concéntricos, hoy esos círculos se interpenetran desordenadamente y se invaden, de manera que la Universidad aparece identificada, sino confundida, con la Sociedad misma. Ya no son círculos sucesivos, como en una expansión de ondas: la Universidad actúa, más bien, como un gas en evaporación (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *El designio histórico de la Universidad*, en *Realidad*, N° 16, 1980, pág. 40).

La violencia es un fenómeno que se aleja de la racionalidad y por eso pertenece a una dimensión enteramente diferente de la universitaria.

Planteada la tarea universitaria, genéricamente, resulta más nítido comprender por qué aparece como antinómica su vinculación con la violencia. Ambas nociones pertenecen a dimensiones diferentes que, como tales, no se topan ni se encuentran. La violencia es la expresión de la fuerza puesta -consciente o inconscientemente- al servicio de alguna finalidad preestablecida. Su modo de expresión adopta mil formas, las que poseen todas el sello común de no seguir los cánones de la racionalidad. Quizás sea posible hallar en algún punto previo a su manifestación un raciocinio que justifique o explique la decisión de proceder de ese modo, pero una vez resuelto su curso de acción, aquél ya no tiene cabida ni interés. No es pertinente siquiera discutir al respecto nuevamente, mientras no retorne la serenidad al espíritu del violentista. Este fenómeno no tiene otro destino que el de chocar con el estilo de proceder en la Universidad. Éste se fundamenta, como lo hemos dicho, en una labor de índole intelectual. Su objetivo principal se concentra en el hacer científico (entendida la ciencia de una manera amplia, no restringida a su visión empírica), lo cual es relevante no sólo por todos los frutos que de esa labor se derivan para la sociedad, sino también -como lo he señalado en otra oportunidad- porque el modo de practicar esta actividad, ya no sus conclusiones, son elementos que gravitan poderosamente en la manera de pensar y actuar contemporánea: Las decisiones que se adoptan no pueden ser el mero capricho de la voluntad, que no sigue los

cánones de la objetividad ni el rigor de lo sistemático. Cualquier aserto que se esgrime no se reputa aceptado mientras no se den razones suficientes, lógicas y coherentes para sostenerlo. El dogma, la improvisación, el argumento de autoridad, son reemplazados por la preocupación por encontrar la verdad en forma planificada, sostenida, objetiva y metódica, sin dar lugar al subjetivismo o a la discreción en las conclusiones, cualesquiera sean éstas. Si lo anterior es válido frente a los planos con los cuales se efectuó el contraste, con mayor fundamento lo será con respecto de la violencia, ya que ésta no da espacio para la expresión propia del ser universitario (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *Universidad, violencia y transición*, en *Academia*, N^{os} 13-14, 1986, págs. 54-5).

En ningún ámbito social es tan grave la violencia como en la Universidad.

El diálogo racional dentro de la Universidad queda interrumpido, como todo diálogo, con la violencia y la violencia en la Universidad es mucho más grave que la violencia en cualquier otra zona del organismo social. Porque ésta, la Universidad, es la única donde, dadas las condiciones masivas de nuestra sociedad, se pueden salvar los valores del conocimiento y de la individualidad. Es el último refugio que en nuestra sociedad, corrompida o por el mercantilismo o por las ideologías políticas, puede encontrar el libre discernimiento (JORGE MILLAS, *La Universidad y su reforma*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 35).

La violencia es el peor desastre que puede sufrir la vida universitaria.

Es fácil inferir el inmenso daño económico que sufre el país con las perturbaciones de la actividad académica. Sea que ésta se paralice temporalmente, se desordene, desoriente o disminuya su calidad o productividad en cualquier sentido.

Particular consideración merece el hecho, ya mencionado, de la perturbación ambiental o ruptura del clima propio del quehacer académico. La toma u ocupación de una escuela o instituto; el conflicto vocinglero de un estamento; o la huelga de un sector no académico, suelen dañar toda la vida universitaria. Si a las tensiones propias del conflicto se agrega la violencia, llegamos al peor desastre en la “ecología académica”. La amenaza, el temor, la opresión esterilizan totalmente la vida académica. No son posibles la docencia superior, ni la creación científica o artística, ni la extensión universitaria. Pareciera, con todo, que la violencia es tan antiuniversitaria que no nace de conflictos propiamente académicos. Su origen verdadero es la tensión gremial o la ingerencia política (WILLIAM THAYER, *Empresa y Universidad*, 1974, pág. 58).

Por eso, en este tema la Universidad debe distinguirse nítidamente de la sociedad.

La Universidad, no sólo por misión sino por instinto de conservación, debe ser antídoto eficaz y permanente contra toda forma de opresión, terror o violencia. Si ellos predominan en la comunidad exterior, de la cual se nutre y a la que la Universidad sirve, no tardarán en penetrar el claustro o el pensamiento universitario y así no podrán florecer la cultura ni la investigación ni la creación científica o artística ni la docencia en su más alto grado. Allí fenecerán la autonomía y la excelencia universitaria y, con ello, la esencia misma de la Universidad (WILLIAM THAYER, *Sociedad Democrática y Universidad*, 1973, pág. 21).

En algunas ocasiones, a la Universidad no le queda más remedio que tomar medidas graves para remover un atentado a la vida académica.

La Universidad es una institución en sí misma inerte. La autoridad universitaria impone su decisión por vía de razón. Su máxima sanción se concreta en la exmatriculación de un

alumno y la destitución o caducidad de contrato de un docente o funcionario no-académico. La presencia de acciones violentas dentro del campus rompe el consenso universitario, paraliza la vida académica y requiere de la acción de la fuerza pública para poner término al tropiezo. Mientras este no sea removido, no hay vida académica propiamente tal. La naturaleza de la docencia superior, de la investigación científica, de la creación artística son inconciliables con el clima de temor, amedrentamiento o violencia (WILLIAM THAYER, *Empresa y Universidad*, 1974, págs. 77-8).

Pero, además, la Universidad requiere de una defensa permanente, para protegerla de las ideas antihumanas y de los conformismos que acechan a la juventud que se forma en su interior.

Sabemos que nuestra sociedad de mañana podrá tener acceso a los bienes que dispensa la Universidad, sólo en la medida en que nosotros seamos capaces de defenderla hoy día. Y que necesita defensa es hoy y siempre una realidad. Mi niñez y juventud fueron testigos, cierto que muy lejanos, pero asombrados, de la insolencia arrogante de aquellos grupos nazis que con su estentóreo desprecio barrían las más viejas e ilustres cátedras del mundo, o del grito de ¡muera la inteligencia!, que resonó un día en los claustros de una de las Universidades que forjaron a Europa, como preludio de una tragedia estremecedora. Hace pocos días, vi surgir ante mí, como un fantasma de esas cosas olvidadas, una reedición de esos clamores antihumanos, y no pude menos que pensar ¿dónde está lo que hemos descuidado? Estos que así se degradan a sí mismos, ¿lo estarán haciendo porque el hambre de un pan espiritual que ellos tal vez tenían, no encontró en el momento oportuno la mano amiga que la viniera a saciar? Es por eso, que, sin ánimo en absoluto de hacer política, quiero dirigirme con todas las fuerzas de mi alma a los jóvenes, a los más jóvenes, a los que hoy ingresan, de quienes esperamos que sean un día nuestro gozo y nuestra corona, para decirles que no se dejen engañar, que la dignidad del hombre, su libertad, su religión, no son simples construcciones ideológicas,

reflejo de la estructura social o de las relaciones de producción: no sigan ese camino siniestro y sin retorno. Comprendan que él está reñido con lo más central de la fe cristiana que es el núcleo de esta Universidad, y que no puede haber nada más doloroso que ver que esas ideas que educan a la juventud lejos del respeto a los hombres y del temor de Dios, se enfrenten a nosotros en el ejercicio de nuestra propia tarea educativa. Quiero pedirles que así como rechazan ese mundo de ideas antihumanas, no se hagan tampoco conformistas con los poderosos, y menos aún conformistas con sus propios egoísmos, que no le den culto a los valores del mundo, que comprendan que estamos llamados a crear una sociedad según la intención de Dios, en que haya respeto, participación y dignidad para todos (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Inauguración Año Académico 1986*, págs. 9-10).

Las tentaciones de usar la violencia que algunos estudiantes pueden sufrir, sólo se curan con un empeño continuo por alimentar sus espíritus.

Yo creo que la agitación universitaria no se correlaciona con el subdesarrollo. Hubo grandes revueltas en Universidades europeas, en países muy ricos y también en California, en los Estados Unidos. Aquí en Chile no hubo agitación en el siglo pasado cuando el desarrollo era inmensamente menor que el actual. Es más bien algo intelectual y más aún de índole espiritual, de gente insatisfecha que está buscando experiencias que puedan llenar sus vidas vacías y que comienza con experiencias de cambios, con experiencias de violencia, con experiencias de terrorismo, de consumo de drogas. Es como la proyección social de eso tan profundo y tan válido que dijo San Agustín hace 1600 años: "Inquieto estará nuestro corazón mientras no descance en ti Señor". Yo creo que si uno quiere buscarle una salida positiva a todos estos fenómenos, tales como terrorismo, drogas, violencia, incluyendo la universitaria, lo que hay que hacer es enriquecer espiritualmente a la sociedad. No usar tanto la vía represiva, aunque el mal hay que reprimirlo y el bien hay que estimularlo, sino más bien promover el enriquecimiento espiritual de las

personas, a través de una mejor vivencia y conocimiento de Dios, lo que traerá después una consecuencia social (FERNANDO ORREGO, *En la Universidad de Chile el pasado reformista no se puede reeditar*, en La Nación, 13 de septiembre de 1987, pág. IV).

En este sentido, lo único positivo de las rebeliones estudiantiles es que ayudan a que los profesores tomen conciencia más nítida de su responsabilidad formativa.

De un examen desapasionado de la situación se deriva esta enseñanza: si la nueva generación ha sido sensible a argumentos, sustancialmente infantiles, se debe a la falta de una cultura verdaderamente seria y adecuada, apta para guiarlos en sus elecciones. Ciertamente se debe admitir que el crear dicha cultura no es fácil, dada la enorme complejidad del mundo contemporáneo; y que no se trata de un trabajo ordinario, ni tampoco de una voluntad empeñada. Todo el trabajo posible y el máximo interés de la voluntad no son suficientes para encontrar ideas que resuelvan la cuestión; sin embargo, es verdad también lo contrario: que sin este interés y atención tales ideas no pueden jamás hacerse presentes; los intelectuales deben tomar conciencia de que la “revolución estudiantil” no ha sido un episodio de carnaval, sino un signo providencial para concienciarles de su responsabilidad; y si la oposición debe ser férrea con respecto a las imposiciones y a las propuestas que no dependen más que de la tentación totalitaria, sin embargo, debe ser distinta la actitud con respecto a la genuina, aunque confusa, incomodidad moral (AUGUSTO DEL NOCE, *Notas para una filosofía de los jóvenes*, en *Agonía de la sociedad opulenta*, 1979, págs. 63-4).

Las protestas estudiantiles cuentan con elementos valiosos, pero se desvían fácilmente.

La inquietud y la intolerancia de los estudiantes y su desconfianza hacia los mayores serían por sí mismos fenómenos

positivos; expresan la rebelión de la naturaleza humana contra el proceso, a la vez de desacralización y deshumanización, característico de las dos sociedades ateas: la marxista y la opulenta, la primera de las cuales tiene como fin, junto al del desarrollo económico, de influir en la segunda; no quieren pertenecer a este sistema en calidad de instrumentos, cosa que sucedería necesariamente, ya que la sociedad del bienestar no conoce otra cosa que los instrumentos; y al querer afirmar su humanidad hacen bien. El fallo está en que se desvían -como veremos- hacia el extremismo. Que los estudiantes se han dado cuenta, a través de su trabajo, del nexo entre las condiciones de la escuela y el sistema social que se indica. Leo como ejemplo en un folleto suyo que las investigaciones de las facultades humanistas no sirven “más que para aumentar el prestigio de quien las desempeña y los institutos de investigación de las facultades de ciencias se han convertido en la práctica en una prestación de la industria que financia y controla la investigación”; y que la Universidad es una estructura feudal, cuyo blasón es “la investigación”. Dejando aparte la evidente exageración juvenil, debemos reconocer que se ha perfilado una línea tendencial. Porque una vez que el criterio de lo verdadero, como criterio vivido, se ponga aparte y se sustituya por los de lo original, lo importante, lo nuevo, lo sincero, lo auténtico, lo herético, lo progresivo, etc., es inevitable que lo único que cuenta es la afirmación de sí (AUGUSTO DEL NOCE, *Notas para una filosofía de los jóvenes*, en *Agonía de la sociedad opulenta*, 1979, págs. 46-7).

En todo caso, hay una forma de protesta que es digna de alabanza: la que defiende los valores permanentes.

Hay una forma de protesta que es digna de alabanza: es la protesta contra los enemigos de las cosas permanentes. Protestar elocuentemente contra la destrucción del orden moral y del orden social es un acto de coraje y piedad en nuestros días. Ese tipo de protesta contra los enemigos del orden y la justicia se ha hecho oír en Hillsdale y ha producido sus efectos. Por

eso, permítanme algunas breves reflexiones concernientes a la protesta legítima en una era cuando parece que todo se hubiese desbocado. Si protestamos, debe ser una protesta que emane del amor y no del odio; debe ser una protesta que afirme que el temor de Dios es el comienzo de la sabiduría. Esa protesta debe ser una afirmación de la dignidad del hombre y no una llamada a los impulsos primitivos. Esa protesta debe ser una afirmación de los vínculos familiares y de la comunidad, no un entusiasmo por el poder centralizado o por el desplazamiento de los efectos privados y públicos. Esa protesta debe ser una afirmación de la bondad de la creación divina, no una lucha contra los impulsos vitales. Esa protesta debe ser tranquila y paciente, no una incitación a la violencia. Esa protesta debe ser formulada con humildad, no con la suficiencia del fariseo. Esa protesta debe reunificar a las clases y a las generaciones; en vez de ser una declaración de guerra. Esa protesta debe pedir un reconocimiento de la autoridad moral y no debe aceptar la concientización de cada persona privándola de sus recursos intelectuales. Y esa protesta debe ser realizada en nombre de las cosas permanentes, en vez de ser un chillido que siga los vientos del momento doctrinal. Una protesta que ignore estos objetivos y estos límites no es mejor que el aullido de un fanático. Ese aullido se extiende por el mundo hoy. (...) Delante de los ídolos de piedra de la Sinrazón y la Devastación la masa se inclina. La Sinrazón con frecuencia se presenta inteligentemente de moda y la Devastación tiene sus encantos para los desanimados y desesperanzados. Hace falta coraje para defender la verdad en este tiempo de dificultades, cual es nuestra era (RUSSELL KIRK, *El coraje de Afirmar*, en Razones, N° 1, 1986, pág. 50).

Porque más allá de sus posibilidades reales de hacer frente a la violencia, la Universidad es el último bastión espiritual.

Una Universidad no está apercebida para hacer frente a la intimidación y la violencia en la persona de sus funcionarios o en sus bienes materiales; pero ella representa una reserva espiritual

que no se dejará doblegar (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Cuenta de Rectoría, Pontificia Universidad Católica de Chile, marzo 1985-marzo 1986*, pág. 13).

Junto a la violencia física, la incomprensión, la intolerancia, el sectarismo y la superficialidad pueden destruir la Universidad.

Tengan siempre en cuenta que la Universidad es una obra del espíritu, y que esas obras son siempre un poco frágiles. La incomprensión, la intolerancia, el sectarismo, la violencia, la pueden destruir, así como también se la puede dañar con la superficialidad en los análisis y la arrogancia en los juicios (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Inauguración Año Académico 1985*, pág. 4).

La huelga universitaria no sólo puede ser muchas veces un ensayo de revolución, sino que casi siempre perjudica muy directamente a quienes la practican.

Es patente que el universitario y los claustros no encarnan los antagonismos de interés entre un obrero y un patrón. La comparación sólo es posible a partir de un malentendido: confundir la Universidad con un vivero de la revolución, un espacio que refleja el todo social como un espejo y en el que, por tanto, se pueden ensayar y perfeccionar las tácticas e instituciones revolucionarias. Cuando los estudiantes y los maestros -pues se han visto casos en que han sido los docentes quienes propiciaban las huelgas- dejan de trabajar, no perjudican los intereses de ningún patrón sino los suyos propios. Esa operación, si no fuera trágica para la cultura del país, sería cómica, pues recuerda a ese niño que amenazaba a sus padres con darse de cabezazos contra la pared si no le permitían ver la televisión. Pero ese niño tenía cinco años, que no es habitualmente la edad cronológica de un universitario, aunque, en el caso de algunos parezca su edad psicológica (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad latinoamericana*, en *Renovación*, N° 20, 1987, pág. 11).

Las únicas batallas que pueden darse dentro de la Universidad son las que conciernen a la búsqueda de la verdad.

Una idea ha conmovido al mundo con frecuencia: nuestras episódicas agitaciones acaban de borrarse sin dejar huella en el curso de la historia. La Universidad, con mayor confianza en sus propias fuerzas y menos dividida en sus aspiraciones, haría oír mejor su voz. Pero la elaboración y la transmisión del conocimiento exigen serenidad. No me choca en absoluto que la Universidad sea un lugar de reflexión política. Pero el campo de la acción política es la ciudad o la nación. Introducir en la Universidad las campañas electorales o las luchas revolucionarias es hacer violencia a su vocación. No se deberían conocer en ellas más que conflictos de ideas, esas *wars of truth*, celebradas en Areopagítica por uno de los primeros defensores de la libertad de expresión, John Milton. Confundir la reflexión con la acción, es también correr el peligro de someterlo todo al espíritu de bandería o de clan. En otro tiempo era impensable que se le preguntase a un docente sobre sus opiniones políticas o su pertenencia sindical. Todavía son numerosos los universitarios, incluso los “comprometidos”, que obedecen a un reflejo de honradez intelectual, cuando se trata de la carrera de un colega o de responsabilidades científicas (ROBERT ELLRODT, *La Universidad de mañana*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, págs. 219-20).

Por eso, en la Universidad el contradictor es necesario y jamás debe transformarse en un enemigo.

Lo que digo, ayudará tal vez a comprender por qué creo tan apasionadamente en la necesidad de la institución universitaria. Creo que ella es indispensable para la humanización de la sociedad. Pero creo que, como todas las obras del espíritu, ella es frágil, hay que defenderla y resguardarla. Ella no puede ni debe ser ajena a los conflictos y tensiones que agitan a la sociedad: obra humana, comparte las alegrías y los dolores de los hombres

de su tiempo. Pero no debe tampoco permitirse que los conflictos sociales la desgaren, que ella misma se transforme en un campo de batalla, que el contradictor, lejos de ser necesario para mí se transforme en mi enemigo, en un peligro. Acordémonos de que nuestra obra trasciende el minuto que vivimos y todas sus tensiones. Sabemos que cuando todas estas tensiones de hoy día nos parecen lo único importante sean ellas también cosa del pasado, y hayan sido sustituidas por otras, nuestra comunidad nacional seguirá necesitando de la presencia multiforme de nuestra Universidad, seguirá siendo verdad que nuestros jóvenes requerirán una formación humana y profesional, que nuestra sociedad necesitará de nuestras investigaciones, porque estamos aquí no en virtud de razones circunstanciales, sino por necesidades profundas que eran verdaderas mucho antes de la presente coyuntura, y que seguirán siendo verdad cuando ella pertenezca al pasado más remoto (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Inauguración Año Académico 1986*, págs. 8-9).

Porque para crear, a la Universidad no le bastan las actitudes que pretenden destruir lo que está mal.

La huelga, el trastorno o la ocupación paralizan o destruyen lo que está malo -arrasando a veces, también, lo que está bueno- pero son incapaces de producir propiamente el cambio. Pueden preparar el cambio, pero no producirlo, porque el cambio no es sólo la destrucción de lo actual sino su sustitución por otra forma de ser o estar. Y la función básica de la Universidad, en cuanto a reunir, resumir, perfeccionar y transmitir la ciencia o el arte en su más alto nivel, no es un poder que se adquiere por la presión de las multitudes sino un saber que se alcanza en la reflexión, el estudio, en esa especie de soledad organizada, en esa especie de silencio dialogante que es el ámbito propio en que se desenvuelve la comunidad universitaria (WILLIAM THAYER, *Consideraciones sobre la función política y la función universitaria*, en *Revista de Educación*, N^{os} 15-16, 1969, pág. 23).

b) La Universidad y el Estado

La Universidad es una institución que sólo puede darse en un clima de libertad.

La libertad universitaria tiene principalmente dos aspectos: autonomía de cada Universidad y posibilidad de Universidades libres (es decir, “no-estatales”, o “no-oficiales”). Qué debe entenderse por autonomía universitaria está claro: administración independiente de los propios bienes y subvenciones, disponibilidad de planes de estudio, selección de profesores y selección de alumnos. Es interesante subrayar que la autonomía no implica, necesariamente, ni la participación de los alumnos en el gobierno universitario, ni la elección del gobierno universitario por la misma Universidad (profesores, o profesores y alumnos). Esto es algo que puede darse, pero que no es necesario (ÁLVARO D’ORS, *El problema universitario español: ¿cambio de estructura o cambio de conducta?*, en Nuevos papeles del oficio universitario, 1980, pág. 109).

La autonomía universitaria tiene un perfil muy concreto.

Autonomía significa que tenga derecho a seguir sus propios objetivos, a seleccionar sus propios profesores y alumnos, a establecer sus planes de estudio, a resolver sus asuntos económicos y sus propios proyectos de investigación. En cuanto una Universidad puede organizarse en estos cinco aspectos, será plenamente autónoma (DAVID ISAACS, *Universidad: ¿Lo urgente o lo importante?*, en Noticias, N° 72, 1984, pág. 5).

La autonomía no sólo es de la corporación, sino que también se expresa en la libertad de cátedra de cada profesor.

Autonomía en sus estatutos, en su gobierno administrativo y académico y en el manejo de sus finanzas y recursos caracterizarán,

entonces, a las Universidades. La libertad académica completará esta autonomía. La Universidad y el profesor en su cátedra serán libres para expresar sus convicciones religiosas, filosóficas, políticas, económicas, sociales y científicas, y libres en sus métodos pedagógicos (GONZALO VIAL, *Consideraciones sobre el futuro de las Universidades Chilenas*, en *Realidad*, N° 2, 1979, págs. 42-3).

O, mirado de una forma más global, la autonomía consiste en distintas afirmaciones de la libertad.

En lo académico, potestad para decidir acerca del cumplimiento de sus funciones básicas, docencia, investigación y extensión; en lo económico, disposición plena de sus recursos; en lo administrativo, organización de acuerdo a lo que establezcan sus estatutos y leyes (EUGENIO G. CÁCERES, *Educación Superior: análisis de comportamiento*, en *Razones*, N° 3, 1987, pág. 15).

La libertad, en todo caso, debe estar orientada hacia el bien común de la sociedad y debe, por lo tanto, superar los obstáculos que dificultan esa meta.

Libertad no significa permisividad, hacer lo que se quiere. La sociedad tiene derecho a poner condiciones y plantear exigencias, siempre que se entienda que lo esencial es la libertad, y no la cortapisa. Vale la pena dedicar los últimos minutos a pensar los obstáculos que le ha puesto o puede poner la sociedad a la libertad universitaria. Al mirar esos obstáculos se nos puede aclarar algo más el sentido de esa libertad. El primero de los obstáculos es la trivialización o vulgarización de la vida intelectual en las Universidades, problema de primera importancia, de primera magnitud en este asunto de la innovación, y problema generado por la opresión inorgánica de los grupos sociales (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *La libertad en lo cultural*, en *Realidad*, N° 14, 1980, pág. 38).

Con la verdadera autonomía, la Universidad podrá cumplir su misión social.

Considero necesaria la autonomía docente: autonomía es otra manera de decir libertad de enseñanza. La Universidad, como corporación, ha de tener la independencia de un órgano en un cuerpo vivo: libertad, dentro de su tarea específica en favor del bien común. Algunas manifestaciones, para la efectiva realización de esta autonomía, pueden ser: libertad de elección del profesorado y de los administradores; libertad para establecer los planes de estudio; posibilidad de formar su patrimonio y de administrarlo. En una palabra, todas las condiciones necesarias para que la Universidad goce de vida propia. Teniendo esta vida propia, sabrá darla, en bien de la sociedad entera (SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER, *Conversaciones*, 1985, pág. 163).

Es obvio que autonomía no significa independencia absoluta.

Su autonomía no significará, por cierto, una especie de “derecho de asilo”, que sustraiga la Universidad o sus recintos a la acción legítima de la autoridad competente. Nadie, ni persona natural ni cuerpo social, puede pretender sustraerse a esa acción. Pero sí significa la autonomía el que cada Universidad se rija libremente, se dé sus propios estatutos, sus propios órganos, y sus propias autoridades administrativas y docentes, y maneje con independencia sus recursos. Significa la autonomía, igualmente, la libertad de cátedra de la Universidad y de sus profesores. (...) Es demasiado importante el papel, es demasiado grande la responsabilidad de las Universidades en el país, como para que puedan aspirar a una independencia absoluta (GONZALO VIAL, *Consideraciones sobre el futuro de las Universidades Chilenas*, en *Realidad*, N° 2, 1979, págs. 42-3).

No basta sólo que las Universidades estatales tengan regímenes de libertad, sino que es imprescindible que haya también Universidades privadas.

No basta que la institución educacional estatal sea plenamente libre para que haya libertad académica; la libertad educacional exige que haya, dentro de lo posible, opciones institucionales diferentes. Para plantearlo en términos netamente contemporáneos se hace necesario enfatizar no sólo el pluralismo dentro de la institución estatal única, sino que más bien un pluralismo de instituciones con financiamiento fiscal (ARTURO FONTAINE TALAVERA, *Principios para el financiamiento de Educación Superior*, en Estudios Públicos, N° 18, 1985, pág. 259).

Si existe un régimen de competencia, todas las Universidades podrán beneficiarse de los estímulos.

Es una distorsión pensar que sólo el Estado debe tener la actividad educativa superior en sus manos. El monopolio estatal de la educación superior es una rémora de ideas socialistas sobrepasadas. Los chilenos somos capaces de crear y sostener entidades óptimas, sin perjuicio de reconocer que las Universidades estatales también son valiosas en muchos aspectos. Y un ambiente de competencia les viene bien (GONZALO IBÁÑEZ SANTA MARÍA, *El monopolio estatal de la educación superior es una rémora de ideas socialistas*, en La Segunda, 9 de enero de 1990, pág. 11).

Un sistema universitario nacional debe contemplar los dos tipos de Universidades.

El sistema universitario nacional no se opone a la distinción actual entre Universidades privadas y públicas. La idea de sistema universitario nacional no puede confundirse, pues, con la idea de sistema estatal de Universidades, en el cual todas las Universidades

son del Estado. El sistema universitario nacional, manteniendo la aludida distinción, crea en lo jurídico un campo intermedio entre lo público y lo privado, un derecho propiamente universitario, que rige a todas las Universidades, independientemente de su calidad de estatales o privadas (ALEJANDRO GUZMÁN, *La Universidad Investigadora*, en *Academia*, N° 15, 1987, pág. 42).

En un sistema universitario plural, las Universidades privadas pueden obedecer a sistemas de pensamiento diversos.

A fin de lograr un mayor desarrollo, considero de vital importancia la existencia de muchas Universidades, ojalá privadas, integradas por grupos que conformen sus propios sistemas de pensamiento y de investigación (SERGIO MELNICK, *¿Está cumpliendo su misión la Universidad?*, en *La Nación*, 1 de junio de 1986, pág. 11).

La existencia de una pluralidad de Universidades privadas enriquece el ejercicio de la libertad y reduce la agitación estudiantil.

Ese es otro punto que a mí me parece muy importante dentro de la institucionalidad universitaria y que querría comentar. Y lo digo pensando en el criterio, a lo mejor económico de la eficiencia, pero voy un poco más allá. Yo creo que mientras las Universidades sigan dependiendo del Estado, cualquier problema que surja en ellas, va a derivar en un problema político. De allí entonces que a mi juicio la posibilidad de estimular la creación de Universidades privadas debiera ser un elemento bastante sustantivo dentro de las políticas oficiales de gobierno. Creo que las Universidades privadas también deberían tener acceso al crédito fiscal, y debiera ser el alumno libremente con ese crédito el que decida dónde lo va a utilizar: en una Universidad que todavía depende del Estado o en una Universidad privada. Honestamente creo que la difusión de Universidades privadas podría colaborar no solamente al uso más eficiente de los recursos que se destinan a la Universidad

sino también en el proceso de inspiración de valores, pues aparte de la cosa política contingente, cada Universidad va a tener su propio estilo, su propia orientación, sus propios principios (CARLOS CÁCERES, *Universidades y Economía*, en Razones, N° 2, 1986, pág. 36).

Además, cuando las Universidades estatales se radicalizan, las corporaciones privadas resultan especialmente atractivas para los académicos verdaderos.

La radicalización de la Universidad estatal ha alejado de ella a hombres valiosos, a los que desvió hacia la Universidad privada o el extranjero. La contrapartida de esta égira ha sido, a veces, que docentes mal preparados y aún incapaces los reemplazaran y que fueran ellos los que atizaran la radicalización para hacer méritos políticos, ya que no estaban en condición de hacer méritos intelectuales. Ha servido también para matar la vocación académica de muchos jóvenes. Es sintomático que, en los últimos años, la mayoría de los estudios históricos, sociológicos, económicos importantes sean de investigadores que trabajan en Universidades privadas o en institutos independientes. La conclusión es instructiva: para seguir fieles a su vocación muchos de esos autores, que procedían de la Universidad estatal, tuvieron que apartarse de ella (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad latinoamericana*, en Renovación, N° 20, 1987, pág. 11).

En un contexto de libertad educacional, las Universidades oficialmente católicas son una legítima alternativa.

La Universidad católica, debido a su aislamiento confesional, sería contraria al espíritu de nuestra sociedad pluralista. Basta reflexionar un poco para que esta objeción se refute a sí misma. Para el que comprende lo que quiere decir, una sociedad pluralista es aquella en que diferentes conceptos del mundo,

diferentes convicciones religiosas o filosóficas, pueden coexistir en paz sin molestarse mutuamente, sin que una de ellas quiera eliminar o destruir a la otra. ¿Y es en nombre de este pluralismo que garantiza el derecho a la existencia de todas las diversas instituciones, cualesquiera sea su inspiración, que se quisiera negarle a la Universidad católica el derecho a existir? ¡Qué hermoso pluralismo éste que quisiera reducirlo todo a una fórmula única! La contradicción es demasiado flagrante para seguir insistiendo en ella. La queja de que la Universidad católica es incompatible con el ambiente ecuménico actual no es mucho más consistente que aquel de que sea contraria al pluralismo. La palabra clave del ecumenismo es “encuentro”. Ahora bien, ¿quién no entiende que para encontrarse verdaderamente en el pleno sentido de la palabra, es necesario antes que nada ser sí mismo? Un encuentro basado en el ocultamiento de uno de los interlocutores, no es un encuentro. Pedirles a los católicos que renuncien a su fisonomía característica, que borren los rasgos salientes de su personalidad propia, significaría verdaderamente que se les tiene por poco inteligentes, además de poseer una idea extraña de lo que es un encuentro (NORBERT LUYTEN, O.P., *A favor o en contra de las Universidades Católicas*, en *Finis Terrae*, N° 58, 1966, pág. 8).

Dentro de este esquema de libertad, otra alternativa educacional consiste en la iniciativa empresarial para fundar Universidades.

La solución al dilema masas/elites, selección/puertas abiertas, es obviamente la diversidad, la competencia y la libre elección. (...) Para entrar así en este proceso casi biológico de mejoramiento de la enseñanza, no hay que reformar nada ni esperar nada del Estado. Basta que las empresas vean la conveniencia de crear Universidades privadas adaptadas a sus necesidades; a su vez, los estudiantes estarán dispuestos a financiar sus estudios si miden la ventaja de una inversión así para su porvenir (GUY SORMAN, *La solución liberal*, 1985, pág. 253).

Y así se garantiza el debido pluralismo en las ofertas educativas.

Lo que requiere la sociedad chilena es una gran diferenciación de la oferta educacional, enmarcada en un pluralismo que supone diálogo y oposición en la coexistencia de diferencias y corrientes culturales diversas. La identidad nacional expresada en cultura propia, no es uniforme y se configura en el agruparse en torno a valores comunes básicos constituyendo una unidad común que permite el mantenimiento y crecimiento de la Nación. Sí cabe tener en cuenta que el exacto sentido del pluralismo universitario está más en que puedan existir en la sociedad, centros que correspondan a las diferentes visiones y conjuntos teóricos existentes en una determinada oportunidad de tiempo cultural y social y que acepten trabajar con ideas y no con ideologías, más que en su simultánea existencia en cada una de las instituciones universitarias. La mayor diversidad de opciones educacionales representa una mejor expresión del principio de libertad de enseñanza que es libertad en la educación, como el modo más eficaz de aprender el ejercicio de la libertad. El sistema político hace más democrática a la universidad en su saber si refuerza su autonomía y respeta su diversidad cultural tanto en lo institucional respecto al sistema nacional como en lo orgánico respecto a cada entidad (EUGENIO G. CACERES, *Educación y libertad en el contexto universitario*, sf., pág. 5).

Pero siempre la iniciativa privada debe demostrar que ve en la Universidad un ámbito de irradiación de los más altos valores.

Tengamos fe en la eficacia de nuestro libre esfuerzo personal. Porque hemos de demostrar de una manera práctica -con hechos- que el colectivismo se equivoca cuando asegura que la iniciativa privada solamente se mueve por intereses privados. El concepto integral de la libertad como “capacidad de iniciativa al servicio de los intereses generales” ha de plasmarse, con efectivas obras, en nuestra ayuda a la Universidad. Hagamos ver, de una manera inequívoca, que tenemos arrestos suficientes

para lograr que la empresa universitaria sea un centro de irradiación de los valores sociales y personales de la más responsable libertad (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, págs. 46-7).

La iniciativa privada no puede quejarse de estatismo si abandona toda la educación superior en manos del Estado.

Pienso que la mentalidad que un hombre adquiere cuando se forma en Universidades estatales no convivientes con las de origen privado puede fácilmente transformarse en una mentalidad masificada y proclive, por tanto, a la adoración de los poderes públicos. Y claro está que no puede ser éste el mejor clima para que luego se tenga una conciencia lúcida de los derechos y de los deberes de la libre iniciativa personal. Pero si ésta se desentiende del asunto y lo abandona en manos del Estado, ¿de qué puede quejarse? (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, pág. 77).

Al Estado le corresponden tareas de supervisión.

Un sistema de educación superior eficaz tiene como condición importante el ejercicio de una supervisión activa por parte del Estado. El gobierno debe asegurar que el sistema esté al servicio del interés público, entregue al menos aquellos elementos de estudios avanzados que no suministraría si se lo dejase enteramente en manos del mercado, promueva la equidad, y atienda aquellas áreas de investigación básica vinculadas con las necesidades del país. Debe también velar el Estado por que las instituciones de educación superior y el sistema en su conjunto operen sobre la base de la probidad y la transparencia financiera. Sin embargo, el Estado no debe excederse en su intervención (GRUPO ESPECIAL SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR Y SOCIEDAD, *La educación superior en los países en desarrollo. Peligros y promesas*, 2000, págs. 58-9).

Por lo tanto, es fundamental que en la educación universitaria opere el principio de subsidiariedad.

El principio de subsidiariedad debe mostrar lo que con el esfuerzo personal o asociado, a través de los cuerpos intermedios, sean cuerpos sociales básicos o asociaciones voluntarias, debemos realizar personalmente o en común o asociadamente, en lugar de pedirselo todo al Estado, que -repetimos una vez más- nada puede dar a la sociedad si previamente no se lo ha traído; ya que cuanto más le pedimos más promovemos e impulsamos su omnipotencia. Y pidiéndoselo todo nos sometemos a soportar su totalitarismo (JUAN VALLET DE GOYTISOLO, *Tres ensayos: Cuerpos Intermedios, Representación Política, Principio de Subsidiariedad*, 1981, pág. 150).

A lo anterior, deberán sumarse otras condiciones.

Los interesados, antiguos y nuevos, sólo se involucrarán en sistemas de educación superior que desarrollen cualidades fundamentales, las que incluyen:

- Suficiente autonomía, con un gobierno que entregue una clara supervisión al mismo tiempo que prescinda de un manejo directo;
- Estratificación explícita, que le permita a las instituciones desarrollar sus fortalezas y servir a diferentes necesidades, mientras compiten por fondos, profesores y alumnos;
- Cooperación junto a la competencia, para que el capital humano y físico, así como el conocimiento y las ideas, puedan ser compartidos con beneficio dentro del sistema, generando, por ejemplo, ‘lugares comunes de aprendizaje’, en los que las instalaciones de computación, las bibliotecas y los laboratorios estén abiertos a todos los alumnos; y
- Creciente apertura, que anime a las instituciones de educación superior a desarrollar vínculos de conocimiento (y de ganancia) con el mundo de los negocios, así como a profundizar el diálogo

con la sociedad, lo que conseguirá democracias más fuertes y Estados naciones más resilientes.

Los mercados requieren ganancias, lo que puede distorsionar algunas tareas y oportunidades educacionales. Las ciencias básicas y las humanidades, por ejemplo, son esenciales para el desarrollo nacional. Y es frecuente que estén mal financiadas, a no ser que sean constantemente animadas por los líderes educacionales poseedores de los recursos para tomar conciencia de este tema. Los gobiernos necesitan desarrollar un nuevo papel como supervisores de la educación superior, más que como directores. Debieran concentrarse en establecer los parámetros dentro de los cuales se puede tener éxito, mientras permiten que las soluciones específicas surjan de la creatividad de los profesionales de la educación superior (THE TASK FORCE ON HIGHER EDUCATION AND SOCIETY, *Higher education in developing countries. Peril and promise*, 2000, pág. 11).

Porque cuando el Estado interviene indebidamente en la Universidad pueden esperarse graves consecuencias.

Burocracia, estatismo, centralización, masificación, politización. Parece como si la extremada solicitud del Estado ayudara a la Universidad, más que a vivir, a morir, sin que el dinero que se invierte en ella parezca estar logrando grandes resultados. Quizá porque el Estado ha asumido una tarea que corresponde a la sociedad y que, por serle ajena, no puede hacerla bien (FEDERICO SUÁREZ, *La Universidad improvisada*, en *Nuestro Tiempo*, N° 321, 1981, pág. 69).

Y, por su parte, una Universidad dócil al Estado hace un pésimo servicio al propio Estado y a la sociedad.

También la Universidad puede eludir su forma más propia; eludir su destino, eludir su misión. Este microcosmos, entonces,

se empequeñece; se ve reducido a funciones locales cada vez más inmediatas y sin horizontes; con un practicismo de corto alcance; con una docilidad al Estado y a las políticas de Gobierno que hace el más flaco servicio precisamente al Estado y al Gobierno, porque lo que éstos más que nada requieren es el ejercicio autónomo de las capacidades originales de la Universidad. La Universidad intenta, entonces, sustituir con la tecnología y el profesionalismo los valores del espíritu que hacen humanas las tecnologías y profesiones; o pretende cultivar esos valores con una ideología de circunstancia o una simple demagogia académica, o creyendo que la pura sumisión escolástica puede dar testimonio intelectual de la verdad (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *La Universidad: esencia y fines*, en Cuadernos Alborada, 1982, pág. 6).

Por eso, la sociedad no ayudará a la Universidad si cree que en esta materia basta el monopolio estatal.

¿No serán muchos de los presentes males de la Universidad la conciencia de que ésta no es efectivamente libre, al no hallarse atendida por la sociedad en la forma que realmente se merece? Pero mal puede ocurrir que la sociedad atienda de esa manera a la Universidad si no se hace cargo de que ésta deja en cierta medida de ser libre cuando el Estado la monopoliza como si de derecho fuese “suya” en el más natural de los sentidos (ANTONIO MILLÁN PUELLES, *Universidad y Sociedad*, 1976, págs. 76-7).

La libertad de un sistema de educación superior implica publicidad de las opciones.

Otra consideración que quisiera destacar es la publicidad que debe existir en todo el sistema de educación superior. Es un medio más para proteger los intereses de los alumnos y de la fe pública que está envuelta en estas actividades (ALFREDO PRIETO, *Educación superior: realidad y futuro*, en Academia, N° 12, 1985, pág. 25).

También la libertad de la educación superior implica la existencia de alternativas de formación profesional diversas a las universitarias.

Quienes han creído que por reservar la ley -todavía- sólo ciertos títulos profesionales a las Universidades, se desvirtúa ésta y se rebaja de “dignidad” a las demás profesiones, se equivocan muy profundamente. Primero, porque lo esencial en la Universidad sigue siendo el cultivo del saber, ya se ha dicho, y porque la ley en todo caso no le prohíbe abordar todas las otras tareas que ella quiere realizar. Las Universidades son libres para abrir y mantener las carreras que deseen. De lo que se trata es que otras entidades educativas pueden, además con excepción de las doce mencionadas, otorgar toda suerte de títulos profesionales. Enseguida, este absurdo prejuicio de que sólo lo “universitario” tiene dignidad es un problema derivado del localismo nacional. Desde luego, debe aclararse que ninguna carrera pierde el rango por obra de la ley. Más aún, cabe recordar que son muchos los países donde existen institutos no universitarios cuyo prestigio es igual o superior al de las Universidades. Entre los más destacados pueden citarse el M.I.T. de Estados Unidos y el Instituto Politécnico Francés (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *Clase Magistral, Facultad de Ciencias de la Universidad Austral de Chile*, El Correo de Valdivia, 8 de junio de 1981, pág. 4).

Todo lo anterior implica que Estado, empresa y Universidad pueden y deben trabajar armónicamente.

La tríada Estado-empresa-Universidad, laborando unida en pos de objetivos comunes, resultará como un catalizador de la energía intelectual y material que es urgida para el bien de nuestra población y su destino futuro (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *La Educación en el futuro de Chile*, en *Economía y Sociedad*, N° 64, 1987, pág. 24).

c) La Universidad, la empresa y los partidos políticos

El encuentro entre Universidad y sector productivo es cada día más importante tanto para la empresa como para la educación superior.

El tiempo por venir estará presidido por la competencia y en este clima descrito, difícilmente se podrá hacer otra cosa que asistir como espectadores al gran espectáculo del mundo, ya que en él, a este ritmo, no tendremos nada que hacer. Salvo que cambiemos radicalmente de actitud y entremos de lleno a un encuentro entre la Universidad y el sector productivo destinado a generar nuevo conocimiento útil a los requerimientos de nuestra realidad de un carácter avanzadamente tecnológico, según las necesidades de nuestra población identificadas como demandas a los mercados de todo género. La creación de centros que alberguen encuentros de interés para ambos en lo que es esencial -no accesorio- a cada cual, a nivel nacional y en cada instituto universitario, o bien la generación de ofertas de trabajo a jóvenes científicos en las empresas para que atiendan las necesidades concretas y prácticas que en éstas existen y otras que se puedan imaginar, serán caminos por explorar en esta nueva aproximación. El contacto internacional, por su parte, no debe ser desdeñado: la idea de ser autosuficientes es del todo anacrónica e inadecuada. Hay que estar abiertos para asimilar, lo que exige apertura mental y territorial, tan sólo que ésta debe estar orientada y puesta al servicio de la nación (HERNÁN LARRAÍN FERNÁNDEZ, *La Educación en el futuro de Chile*, en Economía y Sociedad, N° 64, 1987, pág. 24).

La empresa puede ayudar a la Universidad a fijar criterios adecuados para la formación de profesionales.

Así pues, la Universidad norteamericana es un lugar de producción intelectual rentable para la nación, las empresas y los mismos estudiantes. La ayuda o la presión de las empresas

constituyen para los estudiantes una garantía de que sus estudios responderán a necesidades reales y a resultados profesionales. (...) Donde la Universidad no selecciona, el mercado de trabajo se encarga entonces de hacerlo, y los criterios en este caso no son necesariamente más justos. La lógica financiera de las Universidades norteamericanas y su eficacia insuperada forman un todo indisoluble (GUY SORMAN, *La solución liberal*, 1985, pág. 249).

La empresa puede, además, colaborar decisivamente en el financiamiento de la educación universitaria.

La iniciativa social, el “sector privado”, debe ser consciente, como lo es en algunos países, de que, en la medida en que la enseñanza universitaria beneficia a sus propias actividades, ha de corresponder a ese beneficio con una inversión. Las empresas, tanto de tipo industrial como de servicios, deben invertir en las Universidades de las que reciben profesionales formados e investigación innovadora. Y hay que pensar en cifras muy superiores a las actuales. A su vez, lógicamente, las Universidades deben considerar las necesidades reales de su entorno y tratar de responder eficazmente a ellas. Tenemos después el decisivo campo de las fundaciones, de las asociaciones culturales, y de todas las personas e instituciones que se sientan más vinculadas al mundo universitario. En definitiva, si queremos tener buenas Universidades, la entera sociedad ha de aportar importantes recursos (ALEJANDRO LLANO, *La Universidad del futuro*, en *Nuestro Tiempo*, N° 448, octubre 1991, págs. 42-3).

Y habrá más recursos en la medida en que los conocimientos reporten utilidad.

Las universidades contemporáneas celebran sus logros en la producción de conocimiento útil. Más aún, es crecientemente justo en la medida en que producen y difunden ese conocimiento,

que pueden fundamentar sus demandas a las arcas públicas. Muchas universidades modernas han sido creadas expresamente con estos fines utilitarios. La misión formal de aquellos College que recibían donaciones en tierras en los Estados Unidos, era mejorar el rendimiento de la agricultura y de las artes mecánicas. Incluso fundaciones muy antiguas se han acercado ahora a esta forma de pensar. En Gran Bretaña, recientemente, Oxford respiró profundo, se apretó la nariz y aceptó después de mucho estudio, una donación de un millonario saudí, para establecer una escuela de negocios. Cambridge, su rival, se infló orgullosa cuando Bill Gates la escogió para el primer laboratorio extramuros de ciencias de la computación de Microsoft. Dos fuerzas poderosas, una intelectual y la otra política, yacen detrás de esta transformación de los propósitos y de las propias imágenes de las universidades. La primera es el triunfo de las ciencias naturales (THE ECONOMIST, *A survey of universities. The knowledge factory*, 1997, págs. 3-4).

Los beneficios pueden ser muy grandes.

En síntesis, las empresas obtienen tres distintas ventajas de sus alianzas con las universidades: acceso a la información, acceso a productos potencialmente comerciables y acceso a profesores y alumnos creativos e inteligentes. Y ya que estas ventajas se consiguen simultáneamente en esas asociaciones, pueden llegar a ser de mucha conveniencia para cualquier compañía en su lucha con la competencia. Estas alianzas le generan también muchas ventajas a las universidades participantes. La más obvia es dinero, en grandes cantidades. El socio comercial habitualmente da apoyo total a varios alumnos de postgrado y a quienes trabajan en el postdoctorado. Los equipos científicos se han hecho carísimos: tener quién te los compre para la Universidad es un gran beneficio. Y este financiamiento puede llegar a ser incluso más importante, en la medida en que los fondos estatales no logran acercarse al ritmo de las crecientes necesidades. (...) Y aunque el beneficio económico sea evidente, no es el único

que pueden obtener las universidades. Al sumarse al trabajo del conocimiento, estas alianzas ayudan a las universidades en una de sus tareas primarias. Algunas alianzas de investigación combinan en los mismos proyectos a los profesores con personal empresarial. Esa interacción le permite a los profesores ganar una nueva perspectiva; además, la investigación empresarial no está organizada en torno a las disciplinas, sino que está orientada por tareas. Las alianzas que rompen las barreras disciplinarias también contribuirán a un incremento del conocimiento (STEVEN M. CAHN, *Morality, responsibility and the University, Studies in Academic Ethics*, 1990, pág. 198).

Pero hay que tener cuidado con los afanes utilitaristas que pretendan el control de la Universidad.

El utilitarismo busca de las Universidades una relación de insumo-producto que es incompatible con su modo de ser como institución (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *La libertad en lo cultural*, en *Realidad*, N° 14, 1980, pág. 38).

Por otra parte, hay que delimitar la acción ideológica y partidista dentro de la Universidad, porque puede atentar contra la libertad humana más radical.

Para quien de verdad entiende y quiere la política en el mejor sentido democrático de la palabra -pensamiento y conducción polémica de la marcha económica, social y jurídica del Estado-, y para quien de verdad comprenda y ame la misión universitaria de mover concurrentemente las inteligencias de maestros y discípulos al conocimiento y uso de la verdad racional, la política dentro de la Universidad será siempre un escándalo, por ser un atentado contra una posibilidad del hombre, la de ser libre por medio del conocimiento, y contra la sociedad que necesita la vigencia de aquella posibilidad (JORGE MILLAS, *Universidad y sociedad*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, págs. 68-9).

La obediencia a dictados ajenos, a la concepción de un partido o Gobierno, hace incompatible la acción política dentro de la Universidad con la vida propiamente académica.

La actividad política es disciplinada, ejecutora, obediente a un dictado ajeno; aun el ideal político personal es subordinado a la concepción del partido, equipo, grupo o combinación de Gobierno. La actividad académica es libre, reflexiva, soberana; obedece al imperativo irrenunciable del científico de comunicar con autoridad moral y humildad a la vez el fruto de sus propias elaboraciones intelectuales; siempre repensando lo que otros pensaron; siempre cuestionando lo que otros afirmaron; no por afán de contradicción, sino de búsqueda insaciable de nuevos aspectos, de más profundas implicaciones o mayores alturas y abismos en la verdad científica o filosófica; o mejores esplendores en la comprensión, admiración o creación artística (WILLIAM THAYER, *Empresa y Universidad*, 1974, págs. 60-1).

Si hay dogmatismo ideológico, la universidad queda atrapada.

La universidad nació como una comunidad universal para buscar la verdad y tratar de acercarse a ella, en cambio el dogmatismo presupone que esa verdad ya ha sido encontrada y que lo único que cabe es darla a conocer a los estudiantes. Convertida la universidad en un sistema de indoctrinación dogmático en la medida en que ya posee la verdad, el hombre ya no tiene por qué esforzarse para buscarla (CLAUDIO MALO, *Crisis de la Universidad y desarrollo*, en *Universidad y Desarrollo*, 1987, pág. 10).

La apertura de la Universidad hacia la vida pública debe ir acompañada de las adecuadas precauciones para que no se la exponga a las influencias de los grupos partidistas.

Con el ánimo de una pretendida posición de ser conciencia lúcida del proyecto histórico, algunos reformistas expresan

de un modo confuso la necesidad de apertura al pueblo, con el cual se debe estar en permanente comunicación. Difícil es imaginar este propósito sin tropezar con un delicado asunto, el que por dinamizar una nueva acción social se transforme la Universidad en una tribuna que con la mejor intención de suministrar normas de bien común, inexorablemente no asome otra cosa que no sea sino un abierto o velado ariete de proselitismos políticos y que se acelere la politización y masificación de nuestros centros superiores. Toda tribuna que se levante (llámese publicaciones, foros, televisión u otro medio de difusión) se presta para que subrepticamente se introduzcan ideologías contingentes que terminarían por dar acceso únicamente a grupos que con el mejor pretexto de llevar cultura se pusieran al servicio de intereses partidistas, como ocurrió bajo regímenes totalitarios que utilizaron las Universidades como eficientes medios de propaganda (HÉCTOR CROXATTO, *Universidad: ¿torre de marfil?*, en Revista de Educación, N^{os} 15-16, 1969, pág. 52).

Porque los grupos de poder siempre aspiran a dominar la Universidad.

Los grupos de poder aspiran a sojuzgarla; parece creerse que tener la Universidad es tener el poder en el país. Y esto se da por igual en la izquierda y en la derecha. Esta fragilidad no la hace el lugar más ideal para desarrollar la actividad científica de alto nivel (IGOR SAAVEDRA, *El mejor Estatuto... el de 1831*, en Qué Pasa, N^o 812, 1986, pág. 41).

La búsqueda de la verdad es incompatible con Universidades alineadas con un determinado sector político.

Se esbozan movimientos de protesta contra el insidioso progreso del espíritu partidista. Pero, cuando se enfrentan los partidos, es difícil pedirle a cualquiera de ellos que

debiliten ese espíritu. Toda mayoría política tiende siempre a perpetuarse. (...) Pero el día en que no haya en Francia más que Universidades de derechas y Universidades de izquierdas, ciertos hombres se sentirán exilados en todas partes, pues su patria espiritual no conoce fronteras políticas. ¿Es demasiado tarde para pedir a estos hombres que se acerquen y den juntos la única batalla universitaria: la batalla por la verdad? Queremos, debemos ganar esta batalla. Pero los que se nos han unido pueden librarla sin angustia: incluso en la derrota tendrían un último recurso. Abandonando las Universidades de nuestro tiempo al reino de los partidos o de las facciones, continuarían pensando y viviendo en esta Universidad, fuera del tiempo en el que se reúnen espiritualmente los hombres cuya vocación esencial es la búsqueda de la verdad. Universidad siempre ausente y siempre presente, como la Iglesia invisible y los teólogos. Jamás ofrecida a nuestros ojos en su forma última y perfecta, es ante todo una realidad interior, pero engloba, anima y sostiene esa institución humana, demasiado humana, que es la Universidad visible en la ciudad (ROBERT ELLRODT, *La Universidad de mañana*, en *Para que la Universidad no muera...*, 1980, págs. 220-1).

El pensamiento político propiamente universitario no se compeadece con luchas desenfrenadas, expresiones airadas y juego partidista.

Las experiencias pasadas, donde el relajamiento cedió a la fuerza del desorden, no deben olvidarse, porque aquello también fue negación del espíritu universitario. En el futuro habrá que buscar el equilibrio que concilie la libertad académica con el orden y el respeto a todas las opiniones. Podrá admitirse la discusión elevada aún cuando involucre pensamiento político, porque difícilmente hay algo que no se vincule con las ideologías y el deseo de llevarlas a la práctica. Pero habrá que descartar el desenfreno de la lucha, las expresiones airadas y el juego partidista (SERGIO VILLALOBOS, *Universidad y Libertad*, en *Hoy*, N° 221, 1983, pág. 24).

Sólo así, la Universidad será reserva de vida intelectual.

Así, me parece legítimo que la Universidad constituya un centro vivo, sensible a lo que ocurre en la sociedad, en el que se estudien los fenómenos y las realidades sociales, y se sometan a análisis crítico, a consideración científica, en un ambiente sereno, más preservado que otros de influencias interesadas. En la medida en que ese trabajo sea más serio, independiente y objetivo, en que tenga mayor altura científica, será también mayor la grandeza del servicio que así se preste a la sociedad. Las Universidades vendrían a ser de este modo, en expresión de Janne, como “reserva de vida intelectual”, dejando a los gobernantes y en general a los políticos la valoración prudencial de las distintas posibilidades y circunstancias (FRANCISCO PONZ, *Reflexiones sobre el quehacer universitario*, 1988, pág. 158).

En efecto, las ideologías producen un achatamiento intelectual y usan el pensamiento como un instrumento para conseguir el poder.

Un pluralismo que se basa en la neutralidad es una ofensa a la condición humana. Yo tengo que pensar sobre las cosas y tengo que respetar lo que el otro piensa. No es que tenga que respetar necesariamente su opinión sino a la persona que opina. Es la famosa distinción de San Agustín entre el que yerra y el error. Dentro de nuestro mundo, ¿qué ha complicado esto? En una medida muy importante, las ideologías; o sea, el problema de construcciones globales y excluyentes que encierran parte de verdad y parte de error pero que postulan imponerse. Si lográramos superar el achatamiento intelectual que produce la ideología, el pluralismo no sería un problema. El pensamiento, en una Universidad, se enriquece con el contradictor. La diferencia entre la vida corriente y universitaria es que en la primera yo puedo estar llamado a tolerar a mi contradictor pero, en la vida universitaria estoy llamado a desearlo porque sin él mi propio pensamiento no se desarrolla. El problema empieza cuando el pensamiento se transforma en instrumento, cuando debajo del

diálogo o de la postulación del pluralismo se esconde un reclamo de poder. Éste es un peligro siempre presente. Es inevitable que las cosas del Dios de la Revelación se encarnen de una u otra manera y que los hombres quieran aprovecharse de ellas para sus propios fines. El problema es que hoy día se ha hecho muy sistemático, metódico; hay gente que hace de la manera de conquistar el pensamiento una técnica y eso es grave (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Un Pluralismo que se basa en la neutralidad es una ofensa a la condición humana*, en *El Mercurio*, 10 de abril de 1988, pág. E8).

Y contra las ideologías, es escaso el margen de acción.

La ideología es el sistema implacable de las ideas de salvación humana, que, insolidario con los fines humanos mismos, pero en nombre de ellos, se convierte en fin en sí e impone el sacrificio del propio hombre. La ideología es excluyente: no tolera otras ideologías; es dogmática: no admite el carácter experimental y el riesgo de la búsqueda exploratoria de la verdad; es antihumana: el hombre es sólo un pretexto, y, en definitiva, ella pasa a ser el sustituto de todos los fines. Representa el imperio de lo irracional en la cultura (JORGE MILLAS, *De la tarea intelectual*, 1974, págs. 70-1).

Porque la universidad es muy atractiva para ellas.

Hay que reconocer sinceramente que la Universidad a este propósito es ciertamente tentadora. Es un ámbito en el que resulta bastante fácil encontrar audiencia, y a veces audiencia amplia. El margen de libertad que reclama la función universitaria, confiere cierto grado de protección o inmunidad; hay bastante dificultad para atribuir responsabilidades definidas. Por diversos motivos, lo que ocurre en la Universidad o lo que manifiestan grupos universitarios tiene inmediata acogida en los medios de comunicación y adquiere gran resonancia pública. Asimismo, las

características del ambiente universitario, como es bien patente, son propicias a la generación de acciones tumultuosas o aun violentas, con perturbación del orden académico y hasta del orden público. No se puede extrañar, por esto, que se pretenda politizar la Universidad, tanto en el nivel del profesorado como en el de los alumnos (FRANCISCO PONZ, *Reflexiones sobre el quehacer universitario*, 1988, págs. 156-7).

En las ideologías hay un elemento de fanatismo al que no deben ceder los universitarios.

Los occidentales, sobre todo los intelectuales, sufren por la dispersión de su universo. El estallido y la oscuridad de la lengua poética, la abstracción de la pintura, aíslan a los poetas y artistas del gran público al que afectan desdeñar, del pueblo para el cual en el fondo de sí, creen obrar. Físicos o matemáticos, en los últimos límites de la exploración, pertenecen a una estrecha comunidad, que arranca la energía del átomo, pero no arranca de los políticos recelosos, de la prensa ávida de sensación, de los demagogos antiintelectualistas, ni de los policías, la libertad de sus opiniones y de sus amistades. Amos de partículas nucleares y esclavos de la obsesión del espionaje, los sabios tienen la sensación de perder todo control sobre sus descubrimientos en cuanto transmiten su secreto a los generales y a los ministros. El especialista sólo conoce una estrecha provincia del saber; la ciencia actual dejaría al espíritu que la poseyera por entero tan ignorante de las respuestas a las preguntas últimas como el niño que recién despierta a la conciencia. El astrónomo prevé el eclipse de sol con una precisión sin falla; pero ni el economista, ni el sociólogo saben si la humanidad va hacia el Apocalipsis atómico o hacia la gran paz. La ideología aporta quizá el sentimiento ilusorio de la comunión con el pueblo, de una empresa regida por una idea y por una voluntad. La creencia de pertenecer al pequeño número de los elegidos, la seguridad que da un sistema cerrado donde la historia entera, al mismo tiempo que nuestra persona, halla lugar y sentido, el

orgullo de reunir el pasado con el porvenir en la acción presente, animan y sostienen al verdadero creyente, a quien no repugna la escolástica, a quien no decepcionan los desvíos de la línea, que conserva, a despecho del maquiavelismo cotidiano, su pureza de corazón, que vive enteramente para la causa y no reconoce ya la humanidad de sus semejantes, fuera del partido. Esta suerte de adhesión sólo se acuerda a los partidos que, afianzados en una ideología planteada como absolutamente verdadera, anuncian una ruptura radical. Socialista o liberal, conservador o progresista, el intelectual no fanático no ignora las lagunas de su saber. Sabe lo que quisiera alcanzar, pero no siempre por qué medios, ni con qué compañeros. En las épocas de disgregación, cuando millones de hombres han perdido su medio habitual, surgen los fanatismos que insuflan a los combatientes de la independencia nacional o de la edificación socialista, devoción, espíritu de disciplina, sentido del sacrificio. Son admirables esos ejércitos de creyentes y su sombría grandeza. Tales virtudes de la guerra aportan la victoria. ¿Qué dejarán subsistir, mañana, de las razones para vencer? Abandonemos la superioridad del fanatismo a los fanáticos sin remordimientos, sin mala conciencia (RAYMOND ARON, *El opio de los intelectuales*, 1979, págs. 309-10).

Es muy importante que la universidad resista a la ideologización.

Frente a esta patética situación, la Universidad surge en nuestros días como un verdadero, quizás el último y el único refugio del hombre. Allí en donde el ideólogo proclama su infalibilidad, a ella le corresponde hacer ver el carácter social, dialogante del conocimiento humano; allí donde el ideólogo anatematiza a su adversario como traidor o tráfuga, ella lo llama a participar como interlocutor; allí en donde el ideólogo quiere cambiar la libre determinación del entendimiento mediante actos de exorcismos y sugestión, ella se empeña en cultivar el discernimiento por el saber y la comprensión (JORGE MILLAS, *De la tarea intelectual*, 1974, pág. 71).

Hay que tener presente que un profesor universitario puede caer fácilmente en los mismos vicios de los malos políticos.

Cuando se observan las actitudes de los intelectuales en política, la primera impresión es que se asemejan a las de los no intelectuales. La misma mezcla de saber a medias, prejuicios tradicionales, de preferencia más estética que razonada, se manifiesta en las opiniones de los profesores o escritores y en las de los comerciantes o industriales (RAYMOND ARON, *El opio de los intelectuales*, 1979, pág. 210).

Por eso, los profesores no deben usar jamás la Universidad para realizar una actividad política.

La vocación por lo contingente lleva a confundir oficios que son completamente distintos. El papel del profesor universitario es ser investigador científico de jornada completa para ayudar a crear una verdad. El político también tiene un oficio de jornada completa, pero para tratar de imponer su verdad. La gente debería ser capaz de optar por ser un académico verdadero o un político verdadero. (...) Es profundamente ilegítimo pretender usar la Universidad para hacer actividad política. Nunca he visto a la Universidad con esa misión. La misión de la Universidad es crear conocimiento, pensar y dar qué pensar (IGOR SAAVEDRA, *La Universidad no puede ser democrática*, en *La Tercera*, 8 de noviembre de 1987, pág. 28).

Todo puede tener consecuencias políticas, pero en sentidos diversos.

Obviamente, todo tiene consecuencias políticas, se trate del arte, la música, la literatura, el sexo o la gastronomía. Por ejemplo, ahora mismo podríamos estar haciendo campaña para la elección presidencial, en vez de escuchar una conferencia sobre educación superior; por esto, esta conferencia tiene inintencionadas consecuencias políticas porque nos impide comprometernos

en actividades políticas que pudiéramos de otro modo estar haciendo. En este sentido, todo es político. Pero del hecho de que todo es político en este sentido, no se infiere que nuestros *objetivos* académicos sean políticos, ni se infiere que los criterios para determinar nuestros éxitos y nuestros fracasos sean políticos. En resumen, el argumento no justifica los habituales intentos de usar la sala de clases y el currículum como herramientas de transformación política (JOHN SEARLE, *La universidad desafiada*, 2001, pág. 74).

La única amenaza seria a la autonomía universitaria en un régimen democrático la constituyen los universitarios cuando reconocen lealtades extrañas a la Universidad.

El verdadero peligro está en lo único que amenaza seriamente en una democracia a todas las formas de la autonomía universitaria, incluso la académica: y es éste, la propia Universidad cuando permite que se introduzcan en su seno las luchas por el poder político, con su secuela de intolerancia, dogmatismo, consignas y demagogia. Son los universitarios que en su función de tales reciben mandatos y reconocen lealtades extrañas a la Universidad y ajenas a su servicio educativo y científico, son ellos, insisto, quienes en una democracia constituyen la única amenaza seria a la autonomía universitaria (JORGE MILLAS, *Foro sobre autonomía universitaria*, en *Idea y defensa de la Universidad*, 1981, pág. 62).

Por lo tanto, las instalaciones universitarias no deben albergar actividades políticas extrínsecas ni se debe permitir la clientela partidista del profesorado.

Es urgente reafirmar con energía el primado del concepto y de la contemplación frente al relato y al espectáculo. En la medida en que ese primado sea tenido por indiscutible, la Universidad podrá favorecer sabiamente la inquietud política

de sus alumnos. Lo hará efectivamente así, según he dicho, siempre que realice el debido esfuerzo correctivo para que sus curiosidades y aficiones se orienten más al conocimiento que a la acción, más al problema que al drama. En el marco de cada una de las ramas formativas, unas veces se dará el necesario margen de libertad para que dichas curiosidades y aficiones afloren espontáneamente y busquen satisfacción; pero lo más indicado será fomentarlas deliberadamente aprovechando el normal desarrollo de las actividades docentes. Esto quiere decir ya que, si algo debe estar fuera de lugar en el ámbito universitario, es la utilización de sus instalaciones o cauces institucionales para suscitar cuestionar o desarrollar actividades políticas extrínsecas a su orden disciplinar. No habrá lugar, pues, a cosas como el funcionamiento de partidos políticos en la Universidad, el aprovechamiento de las aulas para mítines de propaganda ideológica y el manejo de las vías representativas estudiantiles para el adiestramiento de líderes políticos. Convertir los recintos universitarios en laboratorios de experimentación política -en el sentido polémico del adjetivo- o en cámaras de resonancia para consignas doctrinarias venidas de fuera, será dañar gravemente a la sana cultura y con ello subvertir la verdadera contribución que la Universidad ha de hacer a la sana política. ¡Y desgraciado el profesor que se prevalga de su posición para hacer algo de eso! Desgraciado, sobre todo, si se vale de procedimientos como el “aprobado político” para crearse un coro complaciente. Estará minando el hogar de la Ciencia con torpes herramientas pasionales. Con lo dicho se ha dejado tal vez entrever en qué debe consistir exactamente la misión de la Universidad respecto a la inquietud política de las mentes jóvenes que ha de formar. No es otra que hacer tomar científicamente conciencia de la trascendencia social que tienen los diversos campos del saber superior disciplinado, y ayudar así a comprender los problemas de ordenación social a que han de hacer frente en los correspondientes aspectos de la convivencia los hombres que gobiernan (JOSÉ ZAFRA, *Universidad y Política*, en *Nuestro Tiempo*, N° 261, 1976, págs. 8-9).

La sobrevaloración que muchos partidos políticos hacen de los estudiantes hipoteca lo que podría esperarse en el futuro de la aportación política madura de esos jóvenes.

El alumno universitario constituye para la ideología una presa tentadora. Conquistándolo, puede introducir una cuña dentro de la Universidad que le sirva para apoderarse de ella, como sucedió en 1967. Asimismo, le es admirablemente útil como carne de cañón en la lucha callejera y aún violenta para asaltar el poder político. La responsabilidad del cuerpo académico es, por ende, considerable: por el bien de los alumnos y por el del país es preciso preservar a aquéllos de tales tipos de manipulación, impulsándolos, al contrario, para que por medio del estudio, la reflexión y la investigación se formen ideas propias y verdaderas, dejando a un lado las consignas, los prejuicios y los lugares comunes de que se alimentan las ideologías. Es alarmante, en este sentido, la extrema politización que presentan grupos importantes de la juventud universitaria del país. No es normal que gente que por definición no sabe -por eso está en la Universidad- tome posiciones sobre temas tan difíciles y complejos como son los políticos. Agrava este cuadro la acogida que encuentran esos estudiantes en las directivas de los partidos políticos, y el entusiasmo con que éstas los reciben. Si los alumnos perciben que sus opiniones son oídas con especial unción por los “políticos”; si perciben que éstos dialogan con ellos de igual a igual, y que los periodistas se disputan el honor de entrevistarlos, no es extraño que concluyan en la inutilidad de los estudios universitarios: ya lo saben todo. No se trata, por supuesto, de menospreciar a los alumnos, pero sí de reconocer el lugar que ocupan en la sociedad y de tratarlos en consecuencia. El bien de la política así lo exige, por lo demás, pues ¿qué se puede esperar de una conducción política donde los alumnos juegan, como ellos dicen, un “papel protagónico”? ¿Qué pensar, intelectual y moralmente, de los adultos que se prestan para este “juego”, que no pasa de ser una farsa? La política es la actividad social más importante, pues su objetivo es nada menos que el gobierno del país. De más está, entonces, recalcar la importancia

de una esmerada preparación de aquellos que se sienten llamados a participar en este campo. Si el país quiere superar de manera estable sus problemas políticos, es menester que algún día cuente ¡por fin! con dirigentes que demuestren, en sus dichos y en sus hechos, cuando sean llamados a altas responsabilidades, haber pasado en sus vidas por un período de silencio, de estudio y de reflexión. Es lo que proporcionan las verdaderas Universidades. De ahí la importancia de mantenerlas libres de la presión ideológica (GONZALO IBÁÑEZ SANTA MARÍA, *Sabiduría vs. Ideología*, en *El Mercurio*, 17 de enero de 1988, pág. E10).

Cuando los partidos políticos han querido capturar la Universidad, la han puesto al borde de su desintegración.

La política no entró a la Universidad como quehacer intelectual sino como activismo partidario. La Universidad se convirtió en un objetivo que debía ser capturado por las facciones políticas como una herramienta en su lucha por el poder, como un primer peldaño para llegar al gobierno. La responsabilidad de los partidos que desde hace medio siglo han alentado esta acción es grave, pues lo que han conseguido con ello es dividir y distorsionar de tal manera a la Universidad que en algunos momentos la han puesto al borde de la desintegración. Han conseguido, asimismo, que en vez de que la Universidad civilizara las costumbres políticas, éstas barbarizaran a la Universidad (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad latinoamericana*, en *Renovación*, N° 20, 1987, pág. 10).

d) Las relaciones entre Universidades

El trabajo universitario es propiamente universal y debe, por lo tanto, integrar a personas y corporaciones en una misma dinámica.

Desde el rescoldo de la Universidad como institución, desde el resto del proyecto originario, es inaceptable la consideración de tal proceso como si fuera irreversible. La superación de esta crisis,

la innovadora reposición de la Universidad, debe concentrarse en destacar el carácter universal del trabajo universitario, y hacerlo posible mediante un creciente esfuerzo de integración de personas y centros en una dinámica común (ALEJANDRO LLANO, *El futuro de la Libertad*, 1985, págs. 137-8).

Primero entre las Universidades de un mismo país, que deben complementarse porque siempre tienen algo propio que entregar a las demás.

Las Universidades tienen como signo propio la universalidad del saber, pero en la limitación de los recursos materiales y humanos, ninguna abarcará desde todos los ángulos posibles, con igual profundidad y recursos, todas las áreas del conocimiento humano. Cada Universidad, por eso, entrega y recibe, generosamente, los aportes de las demás, integrándose todas en esa especie de bien común nacional e internacional de la ciencia y el saber. Dentro de un país, concretamente en Chile, pueden concebirse distintos tipos de Universidades; casi me atrevería a decir que ninguna Universidad puede ser la duplicación de otra. Universidades estatales o no estatales, centrales o regionales, laicas o católicas, tienen siempre algo propio que entregar, pero nunca pueden dejar de ser Universidad. Las Universidades del Estado no pueden perder su autonomía frente a él; las Universidades regionales no pueden olvidar su misión nacional; las Universidades católicas o ideológicas no pueden comprometer la objetividad científica. Recién estamos desbrozando el camino para una adecuada inteligencia de las dimensiones óptimas que una Universidad debe tener en nuestro país y de la forma y condiciones en que ha de desenvolverse la necesaria colaboración entre todas ellas y de todas ellas con la comunidad nacional, sus representantes y los diversos grupos o sectores que constituyen o representan, en su conjunto, la Nación (WILLIAM THAYER, *Sociedad Democrática y Universidad*, 1973, págs. 6-7).

En buena medida esta complementación se ha ido adquiriendo a lo largo de la historia universitaria de Chile.

Lo que es sorprendente en Chile es la sustancial homogeneidad intersectorial que existe en prestigio y calidad. Chile ha conseguido una paridad mayor a lo largo de todo su sistema universitario que cualquiera otra nación importante de Latinoamérica que tenga dos sectores de educación superior. Incluso un país como Argentina, con una inclinación histórica de la autoridad central a garantizar la paridad, ha desarrollado muchas Universidades claramente superiores y otras inferiores; y en otros lugares de Latinoamérica la paridad es mucho más halagada que conseguida. Pero en Chile, aún considerando las grandes diferencias en el porte institucional, las ocho Universidades han gozado habitualmente de un considerable prestigio. No hay una terrible división entre tecnificación-no tecnificación que afecte a esta uniformidad (DANIEL C. LEVY, *Higher Education and the State in Latin America*, 1986, pág. 109).

Las nuevas corporaciones que se han sumado a la regionalización de la educación superior deben integrarse adecuadamente al sistema universitario nacional.

El proceso de la regionalización en Chile, ha permitido que las Universidades miren, con preferencia, a sus propios entornos naturales y cósmicos. Tanto en su ser geográfico, como en su ser histórico (Esto puede suceder en todas las regiones del país, menos en la XI). La posibilidad de que nazcan culturas locales de estos enfrentamientos Universidades-lugares, sugiere un sentido nuevo de la coordinación entre Universidades de la misma Región, y entre las Universidades de todas las regiones. Las comunidades regionales, informadas por la ciencia universitaria respecto al Medio Ambiente Natural y a la historia de su propio lugar, serán incentivadas a afirmar su identidad y a manifestarla en la creación cultural. Identidades y manifestaciones culturales, interrelacionadas, darán forma, continuamente, a una Cultura nacional. Éste podría ser el

sentido de la coordinación de la Extensión Universitaria (VITTORIO DI GIROLAMO, *La coordinación de la Extensión Universitaria*, en Cuadernos del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, N° 21, 1983, pág. 29).

La interacción de las Universidades les permite, además, mejorar sus cuerpos docentes buscando en las restantes los profesores que necesitan.

Cualquiera buena Universidad del mundo vive buscando buenos profesores... en las otras. Aquí se suele llegar a una vanidad tan infantil que se piensa que sería vergonzoso “negociar” o “tentar” a un buen profesor, para traerlo a una Universidad, y se supone que el sólo resplandor de éste debería ser suficiente para atraer a ella a cualquier individuo razonable. Lo cual es tanto más incomprensible, cuanto que la vanidad no impide competir en forma indecorosa por los alumnos (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *El verdadero desafío universitario*, en Realidad, N° 35, 1982, pág. 32).

Y para una adecuada complementación con las Universidades extranjeras, el postgrado juega un papel central.

El postgrado es, igualmente, una forma de proyectar internacionalmente al país. La experiencia demuestra de modo indubitable que los centros universitarios que gozan de autoridad en una disciplina o campo del saber son focos de atracción a los que confluyen alumnos de otros países, deseosos de efectuar en ellos estudios de postgrado. A su regreso al país de origen, estos antiguos alumnos mantendrán normalmente alguna vinculación con la Universidad que los acogió y, casi siempre, conservarán gratos recuerdos del país en que vivieron durante algunos años. Si este foco de atracción es duradero se produce con el tiempo una corriente cultural que ayuda a proyectar favorablemente el país en el plano internacional (RAÚL BERTELSEN, *Importancia de los Estudios de postgrado*, en Razones, N° 2, 1986, pág. 8).

V LA TRAYECTORIA DE LA UNIVERSIDAD

a) Como institución universal

La Universidad tiene una dimensión histórica y se ha presentado bajo versiones distintas en el tiempo.

La Universidad es una institución humana inserta en el orden temporal y participa intensamente de su dinamismo. Por eso, si bien se puede afirmar que en ella hay algo específico y sustancial, algo permanente que forma parte de su núcleo, reconocible y deseable como aporte propio, algo que constituye a la Universidad en institución original, algo que podemos llamar idea de Universidad, es preciso reconocer que, al participar como todas las instituciones humanas del dinamismo del orden temporal, la Universidad muestra en el curso de la historia versiones distintas, cuyas particularidades derivan en buena parte de las tensiones a las que se ve sometida y de su reacción tendiente a conservarse, en cualquier coyuntura histórica, fiel al cumplimiento de su misión original. En una consideración esquemática de las últimas etapas de la Universidad, se advierte claramente la impronta que han dejado sobre ella primero el Estado y posteriormente -en los últimos decenios- la Sociedad, que ha conseguido sorprendentemente sustituir al Estado en el intento de poner a su servicio la institución universitaria (AMADEO DE FUENMAYOR, *La Universidad y el diálogo de la Iglesia con el mundo*, 1969, pág. 840).

Surgió como fruto de un gran designio histórico, a la vez particular y universal.

La Universidad parece surgir al hilo de un gran designio histórico, en la voluntad de construir una sociedad con caracteres universales

desde las raíces de la propia patria y en el hogar de una tradición universal de cultura. Tradición que se asume, se renueva y hace propia dentro de una fe superior y de una filosofía, que presiden un concreto designio histórico. La Universidad medieval señaló quizá el destino de una sociedad universal como la que progresivamente se ha ido viviendo desde entonces. En su escala, ese mismo sentido tuvo la Universidad para Alemania. Si reflexionamos, entonces, sobre la Universidad, si nos sentimos poderosamente impulsados a hacerlo, es justo en la medida en que la Universidad misma es un gran reflejo, un foco de reflexión de energías históricas en el cual concurren estos dos aspectos: la universalidad de una superior tradición de cultura y el designio histórico de una sociedad (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *El designio histórico de la Universidad*, en *Realidad*, N° 16, 1980, pág. 36).

Y lleva ya siglos de evolución.

Lo que hoy llamaríamos Universidad (o sea un establecimiento de educación superior y de estudios avanzados), se llamó entonces primeramente escuela (siglo XII y comienzos del XIII), y luego estudio (2ª mitad del siglo XIII), y particularmente estudio general, no por la “generalidad” de los conocimientos que allí se impartían, sino simplemente porque podía recibir estudiantes de todo el orbe cristiano. Estos establecimientos agruparon el cultivo de “conocimientos avanzados”, haciendo énfasis en una metódica común (inicialmente la “dialéctica”): las principales materias en Derecho, Teología, en menor medida Medicina, y, sobre todo, lo que se llamaban las “Artes”, o sea el conjunto de conocimientos básicos que desde la Antigüedad caracterizaban a un hombre educado. Pero ¿por qué agrupar todas estas disciplinas bajo un solo alero, o por qué esta tendencia a agruparlas? (Recordemos que la Universidad no agregó disciplinas nuevas en sus inicios, no inventó disciplinas, se limitó a reagrupar las que existían). Creo que la respuesta es que en el estado de desarrollo de la época se hizo evidente el peso social que habían adquirido esos conocimientos. Pero la Universidad medieval no se limitó a impartir esos conocimientos de alto peso social. Antes

de que existiera la Universidad, se habían dado muchas formas en que grupos de maestros y discípulos profundizaban en la sabiduría humana y divina, escuelas, diríamos hoy, en las que se impartían conocimientos. La Edad Media hace una invención básica: la Universidad es el órgano público al que la sociedad (no el Estado, que en ese tiempo tenía un sentido muy distinto del que tiene hoy día), le confía la certificación de los conocimientos: bachilleratos, maestrías, doctorados, de lo cual deriva por ejemplo para nuestro propio tiempo y país, la certificación de títulos profesionales (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *Palabras a la Universidad*, 2000, págs. 36-7).

La Universidad pertenece a una determinada tradición y, a su vez, es depositaria de la tradición.

Universidad no la ha habido siempre. Ni en todo lugar. Lo cual equivale a decir que se está ante una realidad histórica. Es decir, en presencia de una institución perteneciente a una determinada tradición; la cual -habría que añadir- en buena medida llega a nosotros justamente por esa misma vía. Quiero decir que la Universidad es una tradición y, a la vez, una de las vías esenciales por las cuales esa misma tradición que ella encarna nos es traída y llega a nosotros. Creo que no se puede ignorar este hecho fundamental al hablar de Universidad, no sólo para hacer su teoría, sino también para proyectar su sistema de financiamiento (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *El designio histórico de la Universidad*, en *Realidad*, N° 16, 1980, pág. 34).

Precisamente porque es parte de la historia, la Universidad reflexiona siempre sobre sí misma.

Será, por eso, internacional e interdisciplinaria; poseerá un vigoroso sello filosófico; será tradicional y fuertemente jerarquizada. Así reflejará un gran impulso histórico que recorre de un extremo a otro el cuerpo de una gran sociedad.

Originariamente será el espejo de una historia, de una cultura, de una sociedad que se renueva y universaliza. Así recuperará, codificará, institucionalizará una cultura de raíces profundas, probada bajo los más diversos climas. Yo diría que esa reflexión sobre sí que la Universidad provoca, obedece a esta experiencia originaria que constituye a la Universidad en el hogar de una gran cultura universal y en la fuerza de un designio histórico (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *El designio histórico de la Universidad*, en *Realidad*, N° 16, 1980, pág. 35).

La Universidad medieval estaba centrada en la cultura, en cuanto repertorio de las convicciones que debían regir la existencia humana.

La Universidad medieval no investiga; se ocupa muy poco de profesión, todo es... “cultura general”, teología, filosofía, “artes”. Pero eso que hoy llaman “cultura general” no lo era para la Edad Media; no era ornato de la mente o disciplina de carácter; era, por el contrario, el sistema de ideas sobre el mundo y la humanidad que el hombre de entonces poseía. Era, pues, el repertorio de convicciones que había de dirigir efectivamente su existencia. La vida es un caos, una selva salvaje, una confusión. El hombre se pierde en ella. Pero su mente reacciona ante esa sensación de naufragio y perdimiento: trabaja por encontrar en la selva “vías”, “caminos”, es decir: ideas claras y firmes sobre el Universo, convicciones positivas sobre lo que son las cosas y el mundo. El conjunto, el sistema de ellas es la cultura en el sentido verdadero de la palabra; todo lo contrario, pues, que ornamento. Cultura es lo que salva del naufragio vital, lo que permite al hombre vivir sin que su vida sea tragedia sin sentido o radical envilecimiento (JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Misión de la Universidad*, 1982, pág. 35).

Era una síntesis institucionalizada que descansaba sobre la Filosofía y culminaba en la Teología.

La síntesis institucionalizada, convertida en cuerpo histórico y social de ese cosmos intelectual, será justamente la

Universidad. Su estructura descansará sobre un fundamento que fue una Facultad básica y común, la Facultad de Filosofía. De ella salen dos poderosas ramas que son las Facultades de Derecho y Medicina. Y el edificio converge y culmina en la Facultad de Teología (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *Crisis y Perspectiva de la Universidad*, en *Finis Terrae*, N^{os} 62-3, 1967, pág. 6).

La influencia de la Iglesia Católica fue decisiva.

Que esto sucediera así no es de extrañar, porque “las universidades y los estudios generales.... nacieron en la Edad Media del seno y bajo la protección de la Iglesia” y, como la Europa de esos años era la Europa de la cristiandad, bien puede decirse sin exagerar que todas las universidades de esa época eran católicas; es cierto que ese adjetivo no se usaba, pero decir Universidad era decir lo mismo que Universidad Católica. La reforma protestante que rompió la unidad religiosa de Europa estableció universidades que ya no eran católicas, sino protestantes; y después la revolución francesa que acarrió la Universidad independiente fue dando origen a universidades que nacieron y crecieron alejadas de la Iglesia. Pero, aunque estos nuevos modelos de universidad se alejaron de la Iglesia, ella, la Iglesia, no sólo no se alejó de la universidad sino que dio origen a un específico modelo, la Universidad Católica, la primera de las cuales fue la Universidad de Lovaina en 1834 a la que siguieron otras en Estados Unidos y Europa hasta que con la Universidad Católica de Chile se proyectó a suelo hispanoamericano este peculiar modelo universitario (CARLOS SALINAS, *Universidad y catolicidad. La fe al servicio de la verdad y de la cultura*, en Manuel Núñez, (coordinador), *Las universidades católicas: Estudios jurídicos y filosóficos sobre la Educación superior católica*, 2007, págs. 95-6).

Poco a poco la Universidad moderna fue desvirtuándose, por lo que se explica que hayan surgido los procesos de reforma de la década de los sesenta de este siglo.

Criticar a una Universidad que se aparta de su finalidad constitutiva -preservar, crear y transmitir la cultura- o que la cumple mal, es legítimo, y ésa fue al principio la razón de la reforma: despolillar las cátedras, abrirlas a las ideas y métodos nuevos que las viejas castas de profesores rechazaban por prejuicio o desconocimiento. Este aspecto del movimiento, en favor de la modernidad y el rigor, fue positivo. Pero el movimiento se convirtió luego en un proceso eminentemente político y eso lo sacó del cauce en que debe concebirse y por lo tanto reformarse a la Universidad (MARIO VARGAS LLOSA, *La crisis de la Universidad latinoamericana*, en *Renovación*, N° 20, 1987, pág. 8).

Mayo del 68 en Francia es un caso digno de estudio

El caso más emblemático fue el de París en 1968, cuando los jóvenes franceses, encabezados por Daniel Cohn Bendit, lideraron una verdadera fiesta y revolución contra el sistema imperante y el gobierno del General Charles de Gaulle. En realidad, 1968 se constituyó, por diversas razones, en un año emblemático en el mundo entero, como prueba la dolorosa matanza de estudiantes en tierras mexicanas en Tlatelolco, así como el aplastamiento de la Primavera de Praga en Checoslovaquia. “La imaginación al poder”, “prohibido prohibir”, “seamos realistas, pidamos lo imposible”, “exagerar es comenzar a crear”, “no confíes en nadie que tenga más de treinta años”, fueron algunos de los eslóganes que llenaron las paredes de París. A través de ellos, los jóvenes pensaban representar el quiebre con la sociedad burguesa, la generación de los mayores y una forma de vida que los había desencantado. Es verdad que muchas veces se trataba de protestas sin propuestas, pero eso no era relevante para los estudiantes parisinos. Había comenzado la revolución, el cambio radical, la hora de las transformaciones, nacidas bajo el signo

de la juventud. Después, si era necesario, vendrían las posibles soluciones y las propuestas más elaboradas (ALEJANDRO SAN FRANCISCO, *La toma de la Universidad Católica de Chile (Agosto de 1967)*, 2007, pág. 28).

Por eso, en los últimos veinte años, en algunos países la Universidad parecía llevar en su interior los gérmenes de su propia ruina.

Después de la revuelta estudiantil del 68, la Universidad sufre una serie de cambios portadores del germen de su propia ruina: se facilita el ingreso de la mayoría de los estudiantes procedentes de la enseñanza media, se reduce el contenido del programa de estudios, se aumenta el número de licenciados y se empobrece su preparación, aumentando las dificultades de colocarse en el mundo del trabajo. Todo conduce a la masificación de la Universidad, pero sin disponer del número suficiente de profesores, locales y material didáctico. “La Universidad, y en cierta medida toda la escuela, afirma Benévolo, ha tomado el rumbo aparentemente irreversible de la espiral descendente: cultiva sus defectos, admite sólo los remedios que agravan esos defectos, y transforma todo intento de reforma en los términos de esta lógica ajena a la razón” (FERNANDO MONGE, *Italia: La Universidad ausente*, en *Nuestro Tiempo*, N° 306, 1979, pág. 25).

Algunas Universidades siguen hasta hoy en peligro, por la presencia dentro de ellas de profesores radicalizados.

Los intelectuales que pasaron de moda en los 60 se han volcado a las aulas y con ellos trajeron sus sesgos antitradicionalistas, anticapitalistas y antiamericanos. Engordados con fondos fiscales y gracias a cargas de docencia mínimas o inexistentes, se han constituido en una “clase cautiva”, hostil a la tradición occidental y hostil a la cultura que la nutre. Muchos observadores están preocupados también porque estos profesores han lanzado una guerra abierta contra los valores religiosos y las raíces espirituales

de la civilización occidental. Se ha perdido la noción por la cual se relacionaba la vida moral con la educación, o por la cual la historia de Occidente, basada en dos mil años de herencia judeo-cristiana, era digna de ser estudiada (GEORGE ROCHE, *The corruption of Education: Failing Colleges, Political Correctness and Federal funding*, en *Imprimis*, Vol. 20, N° 10, 1991, pág. 3).

En todo caso, quienes vivieron y han meditado seriamente los años más difíciles, vuelven a valorar los criterios fundamentales.

Pienso que bajo la presión de las revueltas estudiantiles, hubo demasiadas concesiones hechas al tipo bohemio de alumnos. Es tiempo, y más que tiempo, de volver a un modo de vida estudiantil más íntegro y menos estructurado. No sé de otra forma de construir el carácter que no consista en la adhesión a un conjunto definido de criterios morales y de valores que hagan posible la vida buena. Hemos dejado de lado demasiados de estos criterios y valores, como la honestidad, la sobriedad, la fidelidad, la justicia y la magnanimidad. Creo que muchos alumnos, muy diferentes de éstos de finales de los 60, recibirían bien un cambio, un restablecimiento de los niveles de exigencia estudiantil. Pero el cambio no vendrá sin el liderazgo del rector (THEODORE M. HESBURGH, C.S.C., *The University president*, en *The Hesburgh papers: Higher values in Higher education*, 1979, pág. 15).

Precisamente porque es una institución histórica, la Universidad tiene siempre una dimensión de futuro.

Los universitarios deben generar ideas y esas ideas mirar siempre hacia adelante y no hacia el contorno más inmediato. (...) La vocación por lo contingente es lo que hace mediocre a la Universidad. Esto es una enfermedad de toda América Latina y es lo que nos hace ser dependientes intelectualmente (IGOR SAAVEDRA, *La Universidad no puede ser democrática*, en *La Tercera*, 8 de noviembre de 1987, pág. 28).

Enfrenta renovados desafíos.

La Universidad actual se encuentra en el filo de la navaja. Su posición es más notoria y brillante que nunca, porque estamos cruzando el dintel de la sociedad del conocimiento, en la cual las demandas de generación y transmisión del conocimiento son cada vez más perentorias. Y no ha surgido ninguna otra corporación que sea capaz de realizar estas tareas mejor que la Universidad. Mas, de otra parte, las propias instituciones académicas están sufriendo un proceso de vaciamiento interno, ya que en ellas decaen los ideales que las vienen alentando desde hace ocho siglos. De ahí que sea imprescindible y urgente repensar la Universidad (ALEJANDRO LLANO, *Repensar la Universidad, la Universidad ante lo nuevo*, 2003, pág. 9).

Desafíos imprescindibles para ser fiel a su tarea.

Donde no hay una innovación, la Universidad no está presente. La historia intelectual de Occidente nos enseña que cuando las universidades se han olvidado de que la renovación y la innovación son su señas de identidad más características, han caído en un academicismo rancio, en una prepotencia orgullosa y hueca que las ha vaciado de contenido y ha oscurecido su misión, hasta el punto de que han llegado a ser socialmente irrelevantes. (Para saber qué consecuencias trae consigo este fenómeno, basta con echar una mirada alrededor). En cambio, cuando han sabido ser el manadero de los cambios, se han situado en la vanguardia de la historia, han estado en el rompiente del conocimiento nuevo, y se han ganado con esfuerzo el reconocimiento del liderazgo que les corresponde en el terreno de la *auctoritas*, del saber públicamente reconocido (ALEJANDRO LLANO, *Repensar la Universidad, la Universidad ante lo nuevo*, 2003, pág. 26).

Desafíos que exigen una continua puesta al día.

Sin improvisadas precipitaciones ni cambios puramente decorativos, la enseñanza universitaria ha de ser siempre reformada, para hacerla cada vez más activa y participable. Dictar apuntes que han de ser copiados en el aula nos remite a una época anterior al descubrimiento de la imprenta, aunque algunos estudiantes sigan prefiriendo este rudimentario método a cualquier otro que les dé más trabajo. Y la nueva modalidad, algo más sofisticada, de que el profesor lea en voz alta los textos que ya figuran en las diapositivas no añade nada a los métodos de las lecciones medievales, que eran superiores en otros aspectos. Evitar que las carreras tradicionales se “contaminen” con materias procedentes de otras licenciaturas suele ser una crasa expresión de estrecha mentalidad corporativista. No querer saber nada de nuevas titulaciones, como si fueran huéspedes no invitados, proyecta sobre la Universidad el aire melancólico de una vieja foto en color sepia. Cuando tenemos a nuestra disposición el mágico recurso de las nuevas tecnologías, se impone incorporarlas sin timideces a la enseñanza universitaria, al menos por parte de los profesores que tengan suficiente agilidad mental para aprender a manejar bien los ingenios informáticos (el cual, por cierto, no es mi caso) (ALEJANDRO LLANO, *Repensar la Universidad, la Universidad ante lo nuevo*, 2003, pág. 74).

No debe haber ninguna duda sobre la importancia de la Universidad para el futuro de la humanidad.

La Universidad sigue siendo imprescindible. Se habló hace unos años de la posible superación de la institución universitaria, que quedaría disuelta en diversas organizaciones de investigación y docencia, con un carácter empresarial o estatal. Pero sería mucho lo que perderíamos en el cambio. Desde hace ocho siglos, la Universidad viene demostrando que ella misma es capaz de estar en el origen de los cambios o, al menos, de adaptarse a ellos, aunque a veces lo haga con cierta lentitud. Hay muchas cosas que surgen fuera de ella -innovaciones intelectuales y técnicas, artísticas

y culturales- pero la Universidad ha sido capaz de acogerlas e integrarlas en sus actividades (ALEJANDRO LLANO, *La Universidad del futuro*, en *Nuestro Tiempo*, N° 448, octubre 1991, pág. 36).

b) Como institución en Chile

Muchos de los méritos de nuestra universidad tienen ya casi dos siglos de vida republicana

Si contemplamos la vida chilena en la última década del siglo XIX, si valoramos sus logros científicos y técnicos, así como la eficiente actividad de los profesionales formados en la Universidad, comprendemos con justo orgullo, el reconocimiento que en Hispanoamérica y Europa tenía el progreso de la República de Chile. Las numerosas manifestaciones de vigor cultural, eran proporcionado fruto de una audaz y perseverante política formulada por la “intelligentia chilena” desde los inicios de la Independencia, hasta alcanzar las más altas metas académicas en la docencia y en la investigación pura. Al finalizar el siglo, Chile había conquistado un respetable y promisorio sitio en los centros científicos tradicionalmente más prestigiosos de Europa y de los Estados Unidos. En 1889, una selecta misión de pedagogos alemanes especialmente contratados, fundó junto a destacados maestros chilenos, el Instituto Pedagógico, que pronto se incorporó a la Facultad de Humanidades de la Universidad estatal. El mismo año ochenta y nueve, abrió sus aulas la Universidad Católica fundada el 21 de Junio del año anterior. Fue la segunda universidad chilena del siglo. Asumió su irrenunciable misión con proyección nacional y sumó sus esfuerzos a los de la Universidad del Estado. No fue una institución más, en respuesta a una demanda de educación superior en ascenso. La Universidad Católica acrecentó el patrimonio cultural por la esencia de su carácter religioso que abrió otros horizontes a la reflexión, otras perspectivas a la investigación y una docencia orientada por la visión y motivaciones trascendentes de su catolicidad (VARIOS AUTORES, *Chile, Ciencia y Universidad en el siglo XIX*, 1987, pág. 5).

Y las universidades se estimularon unas a otras.

Desde el punto de vista del desarrollo de la ciencia, la Universidad Católica no pretendió ser un sustituto de la Universidad del Estado. Es más, la fundación de la nueva Universidad debemos mirarla como una demostración de la vitalidad de la institución estatal y un complemento de su labor. Ambas corporaciones se confrontaron en el orden filosófico que en algunos aspectos era convergente y en otros francamente antagónico. Sin embargo, la armónica convivencia de ambas universidades incentivó otras iniciativas privadas que se hicieron realidad en la primera mitad de nuestro siglo (VARIOS AUTORES, *Chile, Ciencia y Universidad en el siglo XIX*, 1987, pág. 30).

Hasta 1967 el sistema universitario chileno tenía algunas virtudes innegables.

Entre 1890 y 1967, las Universidades desarrollaron un sistema universitario, en el cual la iniciativa de grupos particulares se conjugaba con la iniciativa y la ayuda del Estado, para crear centros de enseñanza diversificada. No habían dos Universidades que fueran realmente iguales. Cada una mostraba rasgos particulares con interpretaciones peculiares de la realidad cultural nacional o regional. Este sistema impidió de hecho la imposición de una ideología monolítica a la población, permitió usar eficazmente las inquietudes educacionales de muchos sectores (de la Iglesia, por ejemplo), estableció una saludable competencia, trajo una demostración, siempre necesaria, de que el Estado no debe portarse como el dueño de los fondos que maneja, sino que como su administrador al servicio del bien común. Él se basó en la creencia de que hay que favorecer una cierta libertad creadora en los asuntos educativos. Las objeciones que se le pueden hacer a su costo, a su exagerada gratuidad, etc., no tocan para nada lo esencial del sistema. No se puede olvidar que nuestro sistema universitario de 1967 era el mejor de América Latina; no todo era bueno, no digo que no tuviera defectos muy graves, pero ellos

derivaban de causas esencialmente corregibles sin necesidad de alterar el principio que tan eficaz había resultado (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *La libertad en lo cultural*, en Realidad, N° 14, 1980, pág. 36).

Durante todos estos años no era fácil distinguir los sectores estatal y privado de la educación superior chilena.

Mirado en un contexto latinoamericano amplio, Chile ha presentado una fuerte tradición estatista y desde 1973, un empeño nuevo, pero aún incierto en la privatización. Esa tradición estatista se ha basado en la combinación de un sector público bastante típico con un sector privado más bien atípico. Con la creación de la Universidad Católica en 1888 se produjo una primera fisura en la armadura del estado docente. Pero el ejemplo de la UC mostró cuán limitada podía ser la distinción que nacía de esta primera ola de desafíos en Latinoamérica. Hasta los años 50, la UC jugó un papel relativamente marginal en la educación superior y en la sociedad chilena. Más aún, cuando la UC creció en importancia, el subsector católico, disminuyó su distinción del sector público. Lo que ha resultado ser muy excepcional en el sector privado chileno es que las Universidades privadas no han ofrecido una alternativa distinta a las del sector público. Especialmente desde los años 60, la educación superior chilena ha mostrado una notable homogeneidad en financiamiento, gobierno y funciones. La posibilidad de escoger no ha dependido esencialmente, por lo tanto, de las distinciones entre lo público y lo privado (DANIEL C. LEVY, *Higher Education and the State in Latin America*, 1986, pág. 112).

La reforma de los años 60 buscaba originalmente centrar la actividad universitaria en la generación y transferencia del conocimiento.

El proceso de reforma universitaria de fines de la década del 60 aplicado en el país, en un principio con sólidas bases

académicas y posteriormente instrumentalizado por grupos políticos que convirtieron las Universidades en su campo de acción, había representado el paso de una Universidad casi estrictamente profesionalizante, centrada en la formación de recursos humanos para el trabajo, a una Universidad que trataba de centrar su actividad en la generación y transferencia del conocimiento (EUGENIO G. CÁCERES, *Educación Superior: análisis de comportamiento*, en Razones, N° 3, 1987, pág. 13).

A mediados de los 60, muchas universidades sufrieron intensamente.

Había reuniones masivas, ocupaciones de edificios, acciones policiales, demandas no negociables que implicaban negociaciones perpetuas, interminables reuniones de profesores llenas de retórica bombástica; ciertamente no era el ambiente adecuado para la búsqueda del conocimiento, o al menos, del tipo de conocimiento que tradicionalmente se asocia a las universidades (HENRY ROSOVSKY, *The university. An owners manual*, 1990, pág. 19)

En el caso chileno, la reforma se inició en 1967.

Chile también tuvo su “Mayo de 1968”. Curiosamente, el caso chileno precedió al europeo, y tuvo su momento culminante el 11 de Agosto de 1967, cuando la Universidad Católica apareció tomada por los estudiantes, en un hecho que resultó sorprendente y que sería el inicio de una intensa jornada de debate público, movimiento estudiantil y génesis de una reforma interna en la propia institución universitaria. Antes ya habían existido quiebres, tomas y crisis en la Universidad Católica de Valparaíso, cuya solución se produjo en el mismo momento en que estallaba el conflicto en Santiago (ALEJANDRO SAN FRANCISCO, *La toma de la Universidad Católica de Chile (Agosto de 1967)*, 2007, pág. 29).

Quienes condujeron esa reforma tenían un buen propósito, pero carecieron de claridad en cuanto a los fines de la Universidad.

Cuando se inició la reforma universitaria, los más lúcidos de sus personeros plantearon con claridad y valentía el hecho bien sencillo de que la Universidad había llegado a hacerse muy distinta de lo que fue en sus comienzos y requería ahora de principios de manejo diferentes. Por desgracia no hubo igual claridad en cuanto a los fines de la Universidad, a los que se exageró y extendió tanto que se llegó a confundir con los de la sociedad misma, imaginándose que la Universidad era una especie de microcosmos social, que debería ser espejo y modelo para la sociedad toda, gobernada por los principios de una democracia utópica. Pero en esta confusión se desatendían los fines esenciales de la Universidad (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *U. Católica ha sido foco de vasto movimiento espiritual*, en *El Mercurio*, 10 de junio de 1978, pág. 48).

Por eso, entre 1967 y 1973 se produjo una hipertrofia y deterioro del sistema universitario chileno.

El panorama universitario ostenta, sin embargo, diversas anomalías. Primeramente, el crecimiento de las corporaciones tuvo un carácter inorgánico que se tradujo en creación de sedes en provincias con un insuficiente nivel académico. A muchas carreras se les otorgó rango universitario sin que lo tuvieran por asomo. Se provocaron duplicaciones aberrantes y despilfarro de recursos costeados con esfuerzo por toda la comunidad. Se abrieron en determinadas especialidades matrículas incompatibles con las necesidades ocupacionales del país, provocando luego desaliento entre los titulados que no encontraban fuentes de trabajo. La configuración de los currículos para una misma carrera es a menudo diferente. Las Universidades, en fin, asumieron responsabilidades en campos en que nunca debieron haberlo hecho, distrayéndose de tareas ineludibles (TOMÁS P. MAC-HALE, *Imperativos de la Universidad Chilena*, 1976, pág. 16).

La masificación también caracterizó el sistema universitario de esos años.

La Reforma Universitaria de los años 60 llevó a una masificación de la educación superior, conjuntamente con una mayor autonomía en el gobierno universitario, que pasó a ser determinado por académicos, funcionarios y estudiantes. La masificación significó un gran aumento en la dotación de docentes en las Universidades, el cual contó nuevamente con el generoso apoyo del Estado (JORGE DESORMEAUX, *El financiamiento de la educación superior: Una proposición alternativa*, en Economía y Sociedad, N° 64, 1987, pág. 26).

Un factor decisivo del deterioro universitario chileno entre 1970 y 1973 fue el electoralismo y el asambleísmo.

La reforma llegó a que todas las autoridades universitarias fueran elegidas por académicos, cuyo voto pesaba más, por estudiantes y por empleados administrativos y de servicio, y a que las decisiones fueran tomadas por organismos colegiados, también tripartitos, siendo la autoridad un mero ejecutor. Sin embargo, lo más grave, en mi opinión, fue que los jefes de las unidades básicas de la Universidad, las antiguas cátedras, institutos y centros no fueran ya nombrados por concursos públicos y abiertos, sino por elecciones. Con esto terminó el sistema de exigencias que había hecho grande y respetable a la Universidad de Chile. Todo lo demás es consecuencia. De 1970 a 1973, la Universidad de Chile fue un reino dividido, en medio de una barahúnda de asambleas, discursos, tomas, marchas, y la violencia de las brigadas del terror marxista, en que el quehacer propiamente universitario no era fácil (FERNANDO ORREGO, *U. de Chile: Raíz de una crisis*, en El Mercurio, 6 de septiembre de 1987, pág. A2).

En el fondo, en esa época el país pareció perder fe en el proceso educacional.

El proceso que proyecta socialmente en un pueblo su cultura hacia el futuro, eso es la Educación. La Educación se hace de

muchas maneras, pero explícitamente, como institución, se hace en las instituciones educacionales, cuya tarea es de recoger constantemente la herencia de un pasado y proyectarla hacia adelante en forma innovadora. Yo creo que no hay ningún punto en el que se pueda advertir de una manera nítida la trágica verdad, la profundidad de la crisis, que vivió nuestro país, como en el destino que han recorrido las instituciones de educación, porque ello significa que en un momento dado el país no tuvo fe, pareció perder la fe en la posibilidad de transmitir por instituciones la cultura recibida, y eso, si hubiera sido verdad, habría significado el término de la existencia natural de una nación. Eso es lo que pasó con las instituciones educacionales del Estado, lo que nos rodeó un momento a todos, y que fue parte importante para producir la inmensa reacción de desconcierto y de repulsa frente a una situación en el país (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *La libertad en lo cultural*, en Realidad, N° 14, 1980, pág. 36).

La nueva legislación universitaria de 1981 obedeció a propósitos muy definidos, con los que se pretendía consolidar la ordenación que se hizo entre 1973 y 1980.

La construcción del nuevo modo de entender la educación superior nacional se caracteriza en lo general por:

- Una tipología más amplia de instituciones definida de acuerdo a los grados académicos y títulos profesionales y/o técnicos que ellas pueden otorgar;
- La constitución de entidades regionales incluida en el proceso nacional de descentralización administrativa y en la regionalización;
- Un nuevo esquema de asignación de los recursos financieros fiscales que distingue entre un Aporte Directo ligado al gasto histórico en función del número de alumnos y uno indirecto relacionado con la elección que los estudiantes hacen por una determinada institución;
- El establecimiento del Crédito Fiscal, orientado a preservar la igualdad de oportunidades para acceder a la educación superior;

- La incorporación del sector privado como unidad ejecutora del Sistema, posibilitando una amplia cobertura y diversidad de opciones a los egresados de la educación media.

Estimo que todo lo anterior constituye una excelente estructura sobre la cual se está todavía conformando un cuerpo que pueda perdurar en el tiempo, buscando su consolidación. Planteado de otra manera, el Sistema de Educación Superior es una buena y firme materia prima a la que debemos dar su forma más propia (EUGENIO G. CÁCERES, *Educación Superior: análisis de comportamiento*, en Razones, N° 3, 1987, pág. 14).

Con la nueva legislación se ha procurado entregar más posibilidades de educación superior.

La definición y posterior consolidación de “nuevas opciones” es una característica permanente de cualquier sistema de educación superior, referida a los aspectos del área del conocimiento e institucional, constituyendo un proceso abierto de constante renovación. En este aspecto no cabe duda que lo sucedido con nuestra situación hasta el año 1981 tuvo radicales modificaciones con la apertura de nuevas instancias institucionales, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica, pero no se tiene la misma repercusión en el sentido de explorar campos distintos del saber y ofrecer alternativas distintas a las tradicionales y acostumbradas (EUGENIO G. CÁCERES, *Educación Superior: análisis de comportamiento*, en Razones, N° 3, 1987, pág. 16).

En concreto, la legislación de 1981 ha hecho posible la creación de nuevas Universidades y ha especificado mejor sus fines.

En lo que a Universidades se refiere el cambio importante, desde el punto de vista de alternativas educacionales, fue el de permitir la creación de nuevas Universidades. También el delimitar en mejor forma sus fines y objetivos y especificar

aquellos grados académicos que la ley debía reservar exclusivamente a ellas. La Universidad podía seguir haciendo lo mismo que hacía antes. Nada se le quitó desde el punto de vista de su competencia académica o investigación (ALFREDO PRIETO, *Educación superior: realidad y futuro*, en *Academia*, N° 12, 1985, págs. 22-3).

Muchas han sido las innovaciones producto de los desafíos.

Sucede que, en el ámbito de esta educación, ha habido cambios importantes en el país. En los últimos quince años, al lado de las antiguas instituciones, se ha desarrollado, sin quejidos ni reclamos, una importante cantidad de nuevas instituciones de carácter privado: universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica, cuya existencia y actividad han cambiado de manera sustancial el rostro de la educación superior en Chile. Por cierto, no me corresponde asumir ahora su representación ni avalar todo lo que ellas han hecho o dejado de hacer. Simplemente quiero dejar constancia de la realidad: sin aspavientos, estas instituciones han comenzado a procurar solución a gravísimos problemas creados durante la vigencia del antiguo sistema. El mayor de esos problemas, sin duda, lo constituía el hecho de que, por un inexplicable afán elitista, decena de miles de jóvenes quedaban año a año sin educación superior, razón por la cual el país se ha visto privado, ahora, de un número muy importante de profesionales y de los técnicos que necesita para sustentar su crecimiento. El segundo problema ha estado constituido por el hecho de que, por una muy mal entendida gratuidad de esta educación, las universidades- y el país, por ende- se han quedado sin un cuerpo académico suficiente tanto en cantidad como en calidad para impartir auténtica educación superior. Las nuevas instituciones, a precios muy razonables, han abierto las puertas de esta educación a esos miles de jóvenes y, por las remuneraciones que ofrecen a sus profesores, han logrado que un número creciente de personas se decida a ejercer funciones docentes y que, así, se

vaya regenerando un tejido académico que había llegado a los límites de sus posibilidades de sobrevivencia. Por otra parte, han diversificado la oferta de educación superior, precisamente en la medida en que se han dividido en universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica (GONZALO IBAÑEZ SANTA MARIA, *Universidad: bien común e iniciativa privada*, 1995, págs. 12-3).

Se procuró, además, centrar el gobierno de las Universidades estatales en Juntas Directivas de alto nivel.

De 1981 en adelante, con la nueva legislación universitaria, se introdujo una nueva perspectiva en la vida de la educación superior chilena. Con ella se pretendió recuperar los niveles de excelencia, creando un sistema universitario más libre, pluralista y competitivo, en que la piedra angular de la organización de cada Universidad estaba en la creación de una junta Directiva, institución habitual en las Universidades angloamericanas, que también existió en algunas Universidades privadas chilenas. Ella se concibió como la instancia más alta de una Universidad, formada por gente eminente en diversos campos del saber o del quehacer, que orienten a la Universidad como un todo hacia el mejor logro de sus fines, y que las políticas adoptadas sean de optimización y no de compromisos entre diversas Facultades (FERNANDO ORREGO, *U. de Chile: Raíz de una crisis*, en *El Mercurio*, 6 de septiembre de 1987, pág. A2).

En todo caso, también se han hecho sentir voces críticas respecto de la nueva legislación.

De hecho, nuestra Universidad va siendo progresivamente anquilosada en su espíritu y hasta ofendida en su dignidad: Uno de los poderes espirituales que la sociedad chilena necesita para arbitrar y frenar en alguna medida la lucha de intereses materiales y las confrontaciones ideológicas, se halla así en

vías de extinción. El proceso iniciado en la década del sesenta con ruido y aspavientos, bajo el signo de la izquierda, continúa hoy y se profundiza en silencio, bajo el signo de la derecha y otros signos. La nueva Ley Universitaria lo lleva a su término, institucionalizando las consecuencias más importantes y dejando indeterminadas muchas vías por donde podría profundizarse en grado aún mayor (JORGE MILLAS, *Delenda est Universitas?*, en Idea y Defensa de la Universidad, 1981, pág. 144).

Todos los nuevos proyectos universitarios deben tener la más alta finalidad cultural y de servicio.

En cuanto a las Universidades privadas que están apareciendo con increíble abundancia, por principio no parece mal que haya competencia en la medida que se desarrolle en un plano serio, cosa que no ocurre si lo que prima son intereses de otra índole que amenazan a un rebajamiento generalizado de la actividad universitaria. Es fácil engañar con apariencias. Una Universidad en serio sólo puede darse donde haya una profunda vocación por el saber, una competencia acreditada con obras que no se improvisan y una superior voluntad de servicio y sentido de la obra cultural (JUAN DE DIOS VIAL LARRAÍN, *Envenenan la fruta; ¿también la Universidad?*, en La Segunda, 15 de marzo de 1989, pág. 19).

Pero también hay que darles tiempo para que desarrollen sus potencialidades y logren demostrar sus capacidades.

Se critica a la nueva Universidad por nacer. También se la critica por no ser vieja de inmediato. Escuelas que requieren pocos gastos; investigación inexistente; sólo acceden a ellas los que pueden pagar; profesores desconocidos, y otras críticas de ese orden se escuchan permanentemente de parte de quienes están sólo con la vieja Universidad. Otros, que representan los puntos de vista de los gremios y colegios profesionales, se preguntan: ¿Qué van

a hacer tantos arquitectos, abogados, ingenieros comerciales o periodistas? Con ello se suman a la crítica que siempre acompaña a las innovaciones. Respondamos brevemente: como las plantas y los hombres, las instituciones nacen de una semilla, prosperan y crecen determinadas en gran medida por el medio que las rodea. Nuestro papel es cultivarlas para que crezcan y den frutos. Todas las instituciones exitosas creadas por el hombre se han generado así (PABLO BARAONA, *El proyecto de Universidad privada*, en *La Segunda*, 9 de abril de 1990, pág. 7).

Y deben ayudar a integrar los esfuerzos de todos los actores sociales.

Se deja de lado que cada vez más toda la educación es un asunto público que compete a la sociedad entera y que la tradicional pugna entre el estado y los privados por asumir roles antagónicos en torno a ella, se convierte ahora en una integración de esfuerzos en que el concepto de “estado docente” es desplazado por el de “nación educadora”, directriz relevante del proceso de modernización del sector educacional que se implementa a partir de los 80’ (EUGENIO G. CÁCERES, *Educación y libertad en el contexto universitario*, sf., pág. 4).

Desde 1983, los problemas creados por la agitación estudiantil volvieron a resentir el sistema universitario chileno.

En las Universidades financiadas por el Estado hoy todos mandan, menos las autoridades académicas que deberían hacerlo y todavía mucho menos el Gobierno, que es el que pone la plata. Los alumnos que deberían estudiar, no quieren hacerlo, sino mandar a los profesores; los profesores, que deberían enseñar, tampoco quieren hacerlo, sino mandar a los rectores, y los rectores, que deberían mandar, no mandan a nadie, sino que se limitan a presenciar cómo los alumnos destruyen mobiliario e instalaciones, pintarrajean los muros, lanzan bombas incendiarias y desfilan cantando “y va a caer”, y cómo los profesores hacen

desfiles de protesta y resisten sus determinaciones (HERMÓGENES PÉREZ DE ARCE, *Apenas la Ley*, en *El Mercurio*, 4 de diciembre de 1985, pág. A3).

Lo importante es que se comprenda la responsabilidad que cabe a todos los que pueden sacarle buen partido a la nueva institucionalidad universitaria.

Las Universidades no se hacen con leyes, sino con otros ingredientes. Pero el uso inteligente de la legislación puede ser una herramienta de progreso. Desde el día mismo en que apareció la nueva legislación universitaria, en cada ocasión que se me ha presentado, he insistido en lo mismo: su éxito depende del talento y seriedad con que se la aplique. Esa es la responsabilidad histórica de los encargados de aplicarla (JUAN DE DIOS VIAL CORREA, *El verdadero desafío universitario*, en *Realidad*, N° 35, 1982, pág. 27).

INDICE DE AUTORES

- Adler, Mortimer, 53
- Aron, Raymond, 200, 247, 248
- Aubenque, Pierre, 74
- Baraona, Pablo, 277
- Bello, Andrés, 71, 122
- Benett, William J., 121
- Bernasconi, Andrés, 87
- Bertelsen, Raúl, 107, 109, 255
- Bloom, Allan, 35, 46, 48, 105, 119, 125, 132, 133
- Bok, Derek, 197
- Cáceres, Carlos, 141, 148, 177, 229
- Cáceres, Eugenio G., 68, 92, 225, 231, 269, 273, 273, 277
- Cahn, Steven M., 67, 75, 240
- Carkovic, Antonio, 155
- Claro, Francisco, 91
- Cotta, Sergio, 82
- Croxatto, Héctor, 41, 202, 242
- De Fuenmayor, Amadeo, 125, 187, 256
- Del Noce, Augusto, 218, 219
- Derisi, Mons. O. Nicolás, 37, 97, 123, 187
- Derrick Christopher, 29, 128, 159
- De Rougemont, Denis, 47
- Desormeaux, Jorge, 167, 172, 271
- D'Etigny, Enrique, 196
- De Zubiría, Ramón, 101
- DOrs Alvaro, 92, 128, 140, 141, 164, 194, 208, 211, 224
- Di Girolamo, Vittorio, 111, 255
- Eco, Umberto, 91
- Ellrodt, Robert, 31, 142, 162, 184, 205, 222, 243
- Escrivá de Balaguer, San Josemaría, 121 161, 162 177, 205, 209, 210, 226
- Fontaine Talavera, Arturo, 165, 175, 175, 227
- Fresno, Mons. Juan Francisco, 42, 62, 73, 158, 212
- García-Huidobro, Joaquín, 42

- Gilson, Etienne, 21, 96
- Gómez Millas, Juan, 20, 50, 54
- Gómez Pérez, Rafael, 59, 60
- Góngora Mario, 76, 115, 125, 131
- Grimaldi, Nicolás, 71
- Grupo especial, 34, 182, 232
- Guzmán, Alejandro, 22, 82, 83, 89, 102, 106, 110, 156, 163, 165, 171, 228
- Guzmán, Jaime, 26, 27, 140, 160
- Herrera, Héctor, 21, 49, 93, 99, 101, 146, 185, 199
- Hesburgh, Theodore M., C.S.C., 142, 145, 263
- Ibáñez Santa María, Gonzalo, 45, 47, 159, 161, 227, 252, 275
- Illanes, José Luis, 49
- Isaacs, David, 224
- Johnson, Paul, 190, 208
- Juan Pablo II, S.S., 37, 46, 55, 61, 70
- Kimball, Roger, 119
- Kirk, Russell, 220
- Krebs, Ricardo, 90
- Larraín Fernández, Hernán, 24, 35, 57, 86, 92, 103, 103, 111, 149, 172, 176, 203, 214, 236, 236, 237
- Levy, Daniel C., 254, 268
- Lewis, Clive Staple, 56
- Lira, Pedro, 138
- Llano, Alejandro, 28, 39, 59, 65, 67, 83, 95, 97, 118, 161, 173, 174, 193, 211, 238, 253, 264, 264, 265, 266
- Luyten, Norbert, 230
- Mac-Hale, Tomás P., 270
- Malloy, Edward A. C.S.C., 64
- Malo, Claudio, 147, 206, 241
- Marías, Julián, 34, 84
- Maritain, Jacques, 73, 133
- Medina, Mons. Jorge, 61, 188
- Melnick, Sergio, 79, 146, 228
- Merle, Marcel, 138, 152, 152, 153, 155, 201
- Millán Puelles, Antonio, 57, 100, 112, 130, 165, 173, 174, 194, 199, 204, 212, 232, 232, 235

- Millas, Jorge, 25, 38, 57, 69, 74, 77, 78, 85, 110, 151, 157, 183, 193, 195, 201, 214, 240, 245, 247, 249, 276
- Monge, Fernando, 262
- Montes, Hugo, 134, 200
- Murat, Jean, 113
- Navarrete, Jaime, 163
- Newman, Mons. John H., 42, 112, 126
- Nieto, Alfonso, 189
- Niemeyer, Gerhart, 123
- Oakeshott, Michael, 135
- O'Malley, Francis, 33, 36, 106, 124
- Orrego, Fernando, 218, 271, 275
- Ortega y Gasset, José, 84, 85, 136, 151, 192, 259
- Otero, Oliveros, 201
- Oviedo, Mons. Carlos, 43
- Pereira, Carlos-Antonio, 29, 207
- Pérez de Arce, Hermógenes, 150, 278
- Pieper, Josef, 40, 124, 130
- Ponz, Francisco, 30, 41, 58, 95, 154, 210, 244, 246
- Prieto, Alfredo, 235, 274
- Roche, George, 263
- Rososvsky, Henry, 24, 81, 145, 269
- Rovira, María de las Mercedes, 22, 23, 50, 116
- Saavedra, Igor, 23, 26, 51, 76, 84, 87, 90, 98, 107, 108, 117, 143, 144, 144, 147, 149, 158, 177, 242, 248, 263
- Salinas, Carlos, 44, 260
- San Francisco, Alejandro, 262, 269
- Sanfuentes, Andrés, 168, 181, 181
- Scheifler, José Ramón, 157
- Searle, John, 53, 179, 245
- Siles Salinas, Jorge, 136
- Smith, Page, 120
- Smith, Frank, 27, 94
- Solzhenitsyn, Alexander, 52
- Sorman, Guy, 179, 230, 238
- Soto Kloss, Eduardo, 191
- Spaemann, Robert, 29

- Suárez, Federico, 184, 234
- The Task Force, 104, 139, 234
- Thayer, William, 33, 98, 156, 180, 215, 215, 216, 223, 241, 253
- Thibon, Gustave, 99
- Tussman, 70, 81, 114, 129
- The Economist, 239
- Vallet de Goytisolo, Juan, 233
- Vargas Llosa, Mario, 79, 169, 170, 170, 178, 183, 198, 203, 221, 229, 252, 261
- Varios autores, 266, 267
- Vial, Gonzalo, 225, 226
- Vial Correa, Juan de Dios, 20, 30, 31, 32, 39, 52, 54, 56, 65, 104, 134, 153, 154, 167, 169, 171, 197, 198, 217, 221, 221, 223, 225, 240, 245, 255, 258, 268, 270, 272, 278
- Vial Larraín, Juan de Dios, 19, 56, 72, 78, 80, 113, 118, 126, 137, 186, 192, 198, 213, 235, 257, 258, 259, 260, 276
- Villalobos, Sergio, 243
- Villapalos, Gustavo, 31, 115, 180
- Weil, Simone, 127
- Williamson, Carlos, 165
- Wilshire, Bruce, 44
- Zafra, José, 130, 207, 250

