

REVISTA DE EDUCACION



00015

00016

la universidad

15-16

...A LOS PROFESORES Y CENTROS DE PADRES

El MINISTERIO DE EDUCACIÓN ha puesto en marcha la Reforma de la Enseñanza Básica y Media.

La EDITORIAL UNIVERSITARIA, por su parte, ha puesto al servicio de esta Reforma su vasta experiencia en el campo pedagógico, ofreciendo su NUEVA COLECCIÓN DE TEXTOS DE EDUCACIÓN BÁSICA, ceñida estrictamente a los requisitos y exigencias vigentes.

Su aporte le ha valido el reconocimiento de la Superintendencia de Educación, que ha aprobado dichos textos y del MINISTERIO DE EDUCACIÓN que en reciente propuesta pública los ha adquirido en una cantidad apreciable.

¿Por qué?

Porque estos textos han sido elaborados en equipo por profesores universitarios, secundarios y primarios.

Porque son textos activos, preparados en conformidad a las técnicas pedagógicas más modernas.

Porque contienen ilustraciones en colores, realizadas por los mejores dibujantes chilenos.

Porque incluyen gratuitamente una *Guía Metodológica para uso del profesor*.

Porque están impresos en Chile, en una editorial chilena, en papel chileno, por técnicos y obreros chilenos para los niños de Chile.

La EDITORIAL UNIVERSITARIA en el deseo de cooperar con los profesores y padres de familia, ofrece directamente a las Escuelas, Liceos, Centros de Padres y Cooperativas un *descuento extraordinario* sobre el precio de lista.

Texto	Precio oficial	Precio especial con el descuento
Ciencias Sociales 1°	E° 4,00	E° 3,20
Matemáticas 1°	9,60	7,70
Matemáticas 2°	9,60	7,70
Matemáticas 3°	12,00	8,80
Matemáticas 4°	12,00	8,80
Ciencias Naturales 1°	5,00	4,10
Ciencias Naturales 2°	6,00	4,50
Ciencias Naturales 3°	6,00	4,70
Ciencias Naturales 4°	6,00	4,70

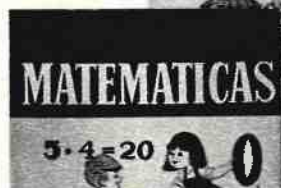
Informes y pedidos directos a:

EDITORIAL UNIVERSITARIA, S. A.

San Francisco 454 - Casilla 10220

Teléfono: 393461-2

Santiago



EDUCACION SUPERIOR

1969

REVISTA DE EDUCACION

Redacción y Administración:
Alameda B. O'Higgins 1390
Teléfono 69187

Nos. 15 y 16 (nueva época), Santiago de Chile, abril-mayo de 1969. Precio: E° 6.
(Número especial, volumen doble.)
Suscripción anual (10 números): E° 15
Publicada por el Ministerio de Educación

Consejo:

Ministro prof. Máximo Pacheco
Subsecretario, prof. Mario Leyton

Directores:

Profs. Felipe Alliende - Enrique Bello

Redactores: Sergio Contardo y
Waldo Rojas.

Portada y dibujos de Sergio Harnegger
Impreso en los Talleres de la Empresa
Editora Zig-Zag S. A.

COLABORADORES DE ESTE NUMERO UNIVERSITARIO

Se invitó a colaborar en esta edición a todos los rectores de las universidades del país, a numerosos catedráticos y a dirigentes estudiantiles. Algunos de ellos manifestaron la imposibilidad de escribir para este número por motivos diversos. La omisión más sensible es, sin duda, la del Rector de la Universidad de Chile, quien declinó la invitación para que se pronunciara sobre la situación de la Universidad estatal fundadora, aduciendo el señor Ruy Barbosa que no se sentía suficientemente autorizado para hacerlo en vista de su desempeño provisorio de la rectoría.

Por su parte, el Rector de la Universidad Técnica del Estado, señor Enrique Kirberg, aunque no declinó la colaboración, ésta no se hizo presente.

Catedráticos, como el Decano de Filosofía y Educación, prof. Hernán Ramírez, y algunos líderes estudiantiles como Miguel Angel Solar, o el presidente de la FEUT y otros, que no aparecen en esta edición, fueron asimismo insistentemente invitados a colaborar. Las respuestas al cuestionario enviado a los presidentes de colegios profesionales aparecerán en nuestra próxima edición.

página

- 4 El porqué de esta edición, por el Ministro Máximo Pacheco
- 6 Consideraciones sobre el proceso de reforma de la Universidad, por Fernando Castillo Velasco, Rector de la Universidad Católica de Chile
- 10 La reforma en la Universidad de Chile, por el prof. Dr. Enrique Paris, Presidente de la Mesa Directiva de los Plenarios de Reforma de la Universidad de Chile
- 21 Consideraciones sobre la función política y la función universitaria, por William Thayer Arteaga, Rector de la Universidad Austral
- 27 La reforma universitaria y la Facultad de Medicina, por el prof. Dr. Alfredo Jadresic, Decano de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile
- 33 Universidad y sociedad, por el prof. Jorge Millas
- 40 Perspectivas de la reforma y originalidad del movimiento estudiantil chileno, por el prof. Néstor Porcell
- 46 El poder joven, fuerza y fugacidad, por el prof. Luis Oyarzún P.
- 50 Universidad, ¿torre de marfil?, por el prof. Dr. Héctor Croxatto
- 55 Formación profesional e investigación científica, por el prof. Ricardo Krebs
- 58 El Presidente Frei enfoca la crisis universitaria en su encuentro con los rectores de las universidades
- 62 En el medio siglo de la Universidad de Concepción, una palabra por la reforma, por el Ministro Máximo Pacheco
- 67 La universidad y las revoluciones de desarrollo necesarias a América Latina, por Dom Helder Camara, Arzobispo de Olinda y Recife
- 71 Resultados preliminares de un estudio sobre oferta y demanda de personal de nivel superior, por el prof. Ernesto Schiefelbein
- 83 CUESTIONARIO N.º 1 ENVIADO A PROFESORES E INVESTIGADORES
- 84 Respuestas del prof. Jorge Millas

página

- 85 Respuestas del prof. Oscar Vera Lamperein
- 87 " " " Juan de Dios Vial Correa
- 88 " " " Jaime Martínez Williams
- 90 " " " Hernán Godoy
- 91 " " " Sergio Gutiérrez Olivos
- 93 CUESTIONARIO N.º 2 ENVIADO A DIRIGENTES ESTUDIANTILES
- 94 Respuestas de Jaime Ravinet, Presidente de la Federación de Estudiantes de Chile
- 95 Respuestas de Ernesto Illanes, Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica de Chile
- 96 Respuestas de Sergio Spoerer, Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica de Valparaíso
- 98 Respuestas de Jaime Insunza, Presidente del Centro de Alumnos del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile
- 101 CUESTIONARIO A JEFES PEDAGOGOS
- Respuestas de la prof. Olga Poblete, Directora del Departamento de Educación de la Universidad de Chile
- 102 Respuestas del prof. P. Fernando Cifuentes, Director de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Católica de Chile
- 103 LA UNIVERSIDAD EN EL MUNDO
- 104 La juventud más rica del mundo dice NO, por Dominique Desanti
- 112 En favor de los jóvenes revolucionarios, por John D. Rockefeller III
- 115 La rebelión estudiantil: de Berkeley a Berlín, por Kay Hermann
- 132 Cómo ocurrió Nanterre, el estallido, por Jean-Louis Lecercle
- 137 Entrevista a Edgar Faure, el Ministro de Educación cuyo programa tiene sólo 2 palabras: **formación permanente**
- 143 Marcuse por dentro, por Serge Mallet
- 149 Respuestas de Marcuse a dos periodistas franceses
- 152 El joven Cohn-Bendit expone su credo

el porqué de esta edición

Este número de la Revista de Educación muestra, a grandes rasgos, la situación de la universidad chilena de nuestros días.

La crisis por que atraviesa la educación superior en todo el mundo provoca fuerte impacto sobre una tradición académica que apenas ha sido modificada por los principales descubrimientos científicos, los cuales han mantenido, sin embargo, casi intactos los vínculos entre la Universidad y la sociedad de cada época. Estos embates, de los que ni siquiera escapan los sistemas filosóficos imperantes, golpean a las puertas de las universidades de los grandes y medianos centros culturales. Y esto que representa lo general, respecto de la situación universitaria chilena, se registra también en esta edición de nuestra Revista, destinada justamente a proyectar alguna otra luz que permita apreciar mejor la realidad universitaria y, desde luego, las perspectivas reformadoras que vienen agitándose.

No está expresada aquí nuestra opinión, respecto de la reforma de la educación superior en Chile o de la crisis universitaria en el exterior. Hemos preferido dejar manifestarse las tendencias que están en juego en nuestro país, y que buscan una salida sintetizadora. Es seguro que esa salida no será a costa de transformar el aire renovador que impulsan los universitarios chilenos, en un vendaval que destruya en lugar de construir la universidad del presente y del futuro: un buen criterio histórico señala a nuestro país en la línea de aquellos que han originado cambios sin apelar a la violencia.

El lector encontrará en las líneas que siguen, noticia sobre la crisis de la universidad norteamericana, desde el movimiento iniciado en Berkeley hace un lustro, hasta el presente; acerca de la personalidad y las opiniones de Herbert Marcuse, el filósofo de cuyas ideas se nutren los rebeldes de las universidades europeas y norteamericanas; sobre el origen y los personajes del movimiento de mayo-junio del año pasado en París, y sus perspectivas actuales; relación de los acontecimientos estudiantiles en Alemania y otros países europeos.

Al reunir aquí las versiones de estos acontecimientos con la consulta que hacemos a los hombres de universidad chilenos, reconocemos la universalidad del proceso cultu-

ral, que por muy dispares desarrollos que alcance en cada continente y país, tiende una línea de intercomunicación trascendente.

La reforma universitaria en nuestro país viene comentada por rectores, catedráticos y por líderes estudiantiles de diversas posiciones reformistas e ideológicas. Una publicación como la Revista de Educación, destinada fundamentalmente al profesorado, continúa, pues, manteniendo su objetividad en todos los campos del saber, seguros como estamos de que el servicio que los profesores reclaman de nosotros se cumple en la medida en que evitemos compromisos extraeducacionales.

La reforma universitaria en nuestro país se pone en marcha en el instante en que el Gobierno del Presidente Frei avanza una reforma de la enseñanza básica y media, que inicia su cuarto año de aplicación, con resultados más que promisorios.

Creemos que el término revolución, por el uso tan reiterado y diverso que de él se hace, ha perdido bastante de su significación y eficacia. Sin embargo, nos atrevemos a afirmar que, si hubiera de empleársele a cabalidad, he aquí que la reforma educacional de la enseñanza básica y media chilena, por el abarque y profundidad de su programa, constituye virtualmente una revolución educacional.

Si la reforma de la educación superior toma los cauces amplios a través de los cuales corre actualmente el caudal reformista de la escuela y el liceo, es seguro que la brisa renovadora a que nos referíamos cambiará el clima de tensión propio de esta adolescencia de los grandes cambios en que nos encontramos, por un aire de saludable optimismo.

MAXIMO PACHECO G.
Ministro de Educación

consideraciones sobre el proceso de reforma de la universidad

debe vivir en y para la sociedad,
pero está llamada a ser un foco
crítico dentro de la sociedad

por FERNANDO CASTILLO VELASCO
Rector de la Universidad Católica de Chile

Recién dos años después de iniciarse la reforma de las universidades chilenas, no parece prudente emitir un juicio definitivo sobre sus resultados. En efecto, la Reforma sólo está en sus comienzos: por eso interesa más señalar sus perspectivas y analizar los principales problemas que debe enfrentar.

La actual reforma universitaria en Chile surge —originalmente— como un movimiento de protesta de los jóvenes frente a una cierta concepción de la Universidad y la función universitaria. El profesionalismo puesto como eje de la función universitaria; la idea de una Universidad aislada dentro de la sociedad; la pedagogía concebida como simple transmisión de conocimientos; la Universidad para las élites, todo eso configuró un cuadro frente al cual reaccionaron con vehemencia la mayoría de los estudiantes y —con no menor fuerza— un amplio grupo de docentes e investigadores. Así se inició la transformación de las universidades y se puso en marcha la vasta empresa de recrear las instituciones de enseñanza superior para que ellas sirvieran efectivamente al país y al pueblo en su anhelo de construir una sociedad sin explotación económica, opresión social y dominación de conciencias.

Cuatro son, en lo fundamental, los objetivos de la reforma universitaria:

- 1.º Democratizar las universidades;
- 2.º Modernizar su estructura académica y su funcionamiento;
- 3.º Implantar nuevos sistemas de enseñanza;
- 4.º Vincular estrechamente la Universidad en su medio social.

La democratización de la Universidad

Es común que respecto de este tema se susciten las más enconadas polémicas, orientadas no tanto a poner el problema en términos que permitan su comprensión racional, sino —lamentablemente— a establecer ciertos estereotipos que finalmente hacen imposible todo entendimiento y devienen en consignas político-ideológicas muchas veces inadecuadas para resolver o siquiera comprender la cuestión.

Hay un primer hecho que es irrefutable: la Universidad expresa en su organización, de alguna forma, la situación general del país, caracterizada por la falta de oportunidades iguales para todos en los diversos campos de la vida social, económica, política y cultural.

De ahí que no esté sólo en sus manos resolver, desde la raíz, el problema tan visible y grave de la desigualdad de oportunidades entre los jóvenes que desean ingresar a la Universidad. A lo más ella puede abrir sus puertas con justicia a todos los que postulan a cursar una carrera de nivel universitario, para seleccionar entre ellos a los más capaces, sin discriminaciones de ninguna especie. Sometida como está la Universidad hoy a distintas limitaciones, no puede acoger a todos los que desean ingresar a ella. Pretenderlo como una meta realizable a corto plazo no pasa de ser una posición demagógica.

¿Significa todo esto que es necesario aceptar la situación hoy existente? Ciertamente no es así. Pero la Universidad debe partir de lo existente si quiere transformar la realidad; debe fundar sus políticas no en interpretaciones ideológicas, sino en el estudio serio de la circunstancia en la cual le corresponde actuar. Sólo en esta dirección puede y debe avanzar la democratización de la Universidad. Y, contrariamente a lo que se argumenta, puede avanzar mucho:

- a) Estableciendo una administración eficaz de la Universidad, que permita un uso intensivo de su capacidad instalada; locales, recursos, organización y personal, todo lo cual constituye una condición de posibilidad para la democratización.
- b) Desarrollando programas audaces de enseñanza para adultos, especialmente trabajadores, interesados en carreras técnicas de nivel superior y otras, dentro de los marcos del planeamiento integral de la educación universitaria.
- c) Racionalizando los sistemas de ingreso, para que éstos operen realmente sobre la base de criterios objetivos, sin interferencia de presiones extrauniversitarias o de cualquier tipo.
- d) Ampliando sus servicios educativos, dentro de una política efectiva de coordinación interuniversitaria que evite duplicaciones innecesarias de esfuerzos, mal uso de recursos escasos y elimine todo espíritu de competencia, que al final de cuentas sólo perjudican a las universidades del país.

Pero todo esto no basta. La democratización de las universidades implica, dentro del espíritu de la Reforma, una tarea más difícil y más esencial: poner la Universidad lealmente junto

al pueblo, en la lucha por la democratización auténtica de toda la sociedad. Obtener una mayor igualdad de oportunidades para todos frente a la cultura, a las riquezas, el poder y los beneficios de la vida contemporánea, sustituyendo para ello las estructuras injustas y los sistemas ilegítimos de dominación que impiden una efectiva vida democrática en el país, es una tarea de la cual la Universidad —en su propio orden de actividades— no puede excluirse.

A ella le corresponde impulsar —tiene el legítimo derecho y el deber irrenunciable de hacerlo—, junto a quienes marchan tras el mismo objetivo, la más amplia democratización de la sociedad, como única forma de realizar —lo más rápidamente posible— la meta final de la Reforma: una Universidad democrática al servicio de toda la comunidad.

De otro lado, la Universidad, en cuanto a su organización interna, se define como una comunidad democrática. Pero nada está más lejos del bien de la Reforma que el trasplante mecánico de la noción de democracia propia del campo civil a la vida universitaria.

La democracia universitaria reconoce como fuente de legitimación de sus autoridades la voluntad mayoritaria de los miembros que participan del quehacer de la Universidad, al mismo tiempo que asegura el derecho de las minorías a disentir y expresarse.

Democracia universitaria significa, también, la existencia de un conjunto de comunidades menores que conviven y colaboran estrechamente. Cada organismo o equipo de trabajo ha de estar dotado de un ámbito de autonomía relativa, dentro del cual funda su quehacer y que debe ser garantizado por las autoridades de un nivel superior, sin perjuicio de las necesarias medidas de planeamiento, ejecución, coordinación y control que exige la vida universitaria. En este sentido, todo sistema democrático implica una comunidad de comunidades.

La participación efectiva y el aporte responsable de todos los miembros en la tarea común es otra característica esencial a una verdadera organización universitaria democrática. Ello no implica participación de todos en todo, sino el establecimiento de canales expeditos y permanentes, a través de los cuales los miembros de la comunidad, en distintos niveles y según diversos criterios, se integran en los procesos de la vida universitaria, en el sano respeto a la

autoridad por todos elegida. De esta forma es posible conjugar los requerimientos de una conducción clara, eficaz y responsable y los justos anhelos de participación de aquellos que trabajan en la Universidad.

Finalmente, la comunidad universitaria se constituye como comunidad democrática en la medida que busca el bien de todos en el contexto de los intereses generales de la nación. Contraria a toda sectarización, la Universidad rehusa hacerse cómplice de grupos o clases y se afirma humanista y democrática en sus principios y pluralista en la convivencia de sus miembros.

Modernización de la Universidad

Constituir una Universidad moderna es otro de los objetivos fundamentales de la Reforma. ¿Qué significa esto, concretamente?

Primero que nada, una Universidad donde la ciencia, el análisis riguroso de los problemas, la investigación sistemática, la reflexión crítica, son la base de la vida académica.

Hasta antes de la Reforma, la Universidad fue el lugar por excelencia donde se formaban los profesionales, sin preocupación directa por el desarrollo de las ciencias. En efecto, la investigación era el privilegio de unos pocos; las ciencias tendían a concebirse restrictivamente como ciencias naturales; los principales valores de la vida universitaria eran valores propios de un sistema tradicional: el paternalismo autoritario, la orientación individualista, la ausencia del criterio de eficacia en la medición de las tareas universitarias, la mayor importancia concedida al status adscrito al individuo que a sus logros (lo cual era visible no sólo en la selección de los postulantes, sino también en la promoción de los docentes), etc.

La Reforma pretende hacer de la Universidad un centro científico de alta especialización; un lugar donde tengan cabida todas las disciplinas científicas, sin evaluar como lo más importante su rendimiento directo en el campo de las profesiones y en el cual la investigación encuentra un ámbito apropiado para su más amplio desarrollo.

En la Universidad reformada, las ciencias, el arte y las técnicas, así como el pensamiento fi-

losófico y teológico, deben encontrar condiciones para desenvolverse libremente, en un movimiento convergente de profundización y especialización dentro de la unidad de la cultura y con miras de servir efectivamente al desarrollo nacional.

Por otra parte, la Universidad reformada es una institución capaz de generar nuevos valores y pautas de conducta en sus miembros. Los antiguos son sustituidos por otros, como son el respeto por la autonomía de las personas que actúan en la Universidad, dentro de un auténtico espíritu democrático; la orientación comunitaria del trabajo académico; la valorización del mérito de los universitarios por los logros obtenidos y, por ende, la primacía de los criterios de efectividad y rendimiento en el trabajo que realizan, etc.

Para realizar este impostergable objetivo de modernización, las universidades chilenas están abocadas hoy a reformar su organización académica, de manera de hacerlo posible. En este terreno, cada Universidad está ensayando su propio camino, sin sujetarse a modelos rígidos. Cada cual realiza una experiencia original y valiosa, lo cual determina la imposibilidad de resumir la Reforma Universitaria en un simple esquema.

Más que un camino muy bien delineado, la Reforma es —en realidad— un proceso vital, que se expande según las particularidades de cada Universidad, trazándose sus propios rumbos, ensayando soluciones; dispuesta siempre a renovarse, sin pretender nunca formulaciones acabadas y de aplicación universal.

Nuevos sistemas de enseñanza

La Reforma de la Universidad implica —necesariamente— un cambio en los métodos y contenidos de la enseñanza impartida. El criterio básico de una nueva pedagogía ha de ser la participación: profesores y alumnos toman parte activa en las tareas de elaboración cultural, especialmente en la investigación. La docencia entendida como donación de conocimientos, que convierte al alumno en simple "consumidor" de cultura, debe dar paso, progresivamente, a un proceso pedagógico donde una comunidad de hombres reflexiona, investiga y discute en común. La simple transmisión de conocimientos es sustituida por el diálogo crítico

entre interlocutores que —dentro del espíritu de la Nueva Universidad— buscan conocer la realidad con rigor y sistemáticamente.

De esta forma, la docencia y la investigación no se separan, forman un solo movimiento de aprendizaje en el cual participan por igual todos los miembros de un equipo de trabajo.

Paralelamente con el cambio de la metodología y la concepción de la enseñanza universitaria, la Reforma se propone alterar profundamente los contenidos de la enseñanza impartida en las escuelas. Se trata: 1) de adecuarla a los requerimientos de una Universidad que ha hecho del desarrollo de las ciencias su tarea principal, y 2) de proyectarla hacia el análisis crítico y sistemático y la comprensión de nuestra realidad social.

Por último, parece necesario ir hacia la creación de sistemas de enseñanza que permitan al alumno la máxima libertad de opción frente a un conjunto muy amplio de ofertas académicas. Para ello se está ensayando ya en algunas universidades la implantación del régimen de flexibilidad curricular, que permite al alumno seleccionar su propio programa de cursos, de acuerdo a sus personales preferencias, intereses y aptitudes. Esta facultad que se refiere tanto a la composición del currículo cuanto a la secuencia de él, debe ser ejercida dentro de las normas que establezcan las unidades académicas respectivamente para la obtención de un título o grado académico.

La Reforma se propone superar el tradicional aislacionismo de la Universidad respecto a su circunstancia social.

La Universidad vive en y para la sociedad; debe por eso integrarse a ella y oponerle su propia singularidad. No hay vida universitaria verdadera, no hay elaboración cultural posible, si la Universidad no está en comunicación muy estrecha con la sociedad. Toda su producción debe orientarse en términos de los requerimientos sociales, sin que ello signifique conformismo respecto al sistema establecido o los poderes dominantes. Si bien la Universidad está interesada y comprometida en el desarrollo del país, por otra parte está llamada a ser un foco crítico dentro de la sociedad. Lugar privilegiado donde la inteligencia encuentra un ambiente de libertad para expresarse, la Universidad debe denunciar toda enajenación y opresión humanas, sin más compromiso que el rigor científico de sus juicios y su responsabilidad frente al pueblo.

En resumen: las universidades, al emprender su Reforma, sólo tienen por norte servir mejor al país. Conscientes de su enorme responsabilidad, quieren ser fieles a su vocación, y para ello deben —en esta hora— renovarse y avanzar. La tarea iniciada es larga y difícil. Sólo el esfuerzo solidario de todos puede conducir al éxito. En ello estamos empeñados.

la reforma en la universidad de chile

por el prof. Dr. ENRIQUE PARIS

PRESIDENTE DE LA MESA DIRECTIVA DE LOS PLENARIOS DE REFORMA DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE
PROFESOR DE LAS FACULTADES DE MEDICINA Y DE FILOSOFIA, U. DE CH.

El tremendo remezón histórico que la crisis universitaria chilena ha significado para el futuro de las universidades plantea, al reflexionar sobre ella, problemas políticos y técnicos de tal complejidad, que la precariedad temporal que nos impone el ser actores del proceso nos impide tomar en consideración tantos aspectos que deben ser enfocados desde la categoría de principios y que afortunadamente sólo exhibimos de acuerdo a sus manifestaciones externas.

Sólo será posible dar coherencia al conocimiento del proceso en su conjunto si tomamos en cuenta algunos indicadores sociales que permitan apuntar a alguna de las raíces que precipitan la crisis universitaria. El mencionar algunos elementos de juicio en modo alguno puede constituir un pronunciamiento causal, cabal, sino un intento de buscar antecedentes particularizados del proceso analizado.

¿Cómo explicar el fenómeno de generalización del conflicto universitario en nuestra corporación después del 22 de mayo de 1968, a raíz de la resolución del Consejo Universitario de "intervenir la Facultad de Filosofía y Educación", si no tomamos en cuenta una serie de hechos objetivos y subjetivos que operaban en el seno de la comunidad universitaria?

No quiero entrar a analizar todos los elementos frustradores en el terreno del modernismo o funcionalidad de la institución universitaria, que sectores de la comunidad percibían como el signo más evidente de la necesidad de cambios fundamentales en el añejo estatuto del 31. No quiero entrar, por lo menos ahora, en ese análisis, por cuanto sostengo que lo fundamental durante este proceso ha sido transformar la Universidad, no sólo en sus estructuras, sino en su misión social, en su papel de elemento de cambio del sistema, a fin de transformarla realmente en una herramienta que, con la modalidad propia del hacer universitario, sea un agente revolucionario. Por tanto, habrá que adecuar la estructura para cumplir cabalmente este fin. De modo que los asuntos de estructura y gobierno no son sino un problema "subproducto" de la problemática fundamental que es la calidad de la sociedad en que se encuentra inserta nuestra Universidad y las relaciones recíprocas que se provocan.

En medio de la crisis política que objetivamente vive el país, los trabajadores intelectuales, los docentes, investigadores y los estudiantes universitarios, este inmenso sector de elementos técnicos dispuesto a entregar sus energías creadoras para impulsar los cambios revolucionarios que la época exige —independientemente de la contingencia política del poder central del Estado— se han visto frustrados en sus expectativas. Las bases económicas del sistema capitalista se mantienen intactas; la banca, los grandes monopolios, el retraso agrario, etc., señalan que la gran empresa revolucionaria que el país requiere desfallece en tibios arrebatos "reformoides", y que, al contrario, se robustecen aquéllos y se empantana con metas pequeño-burguesas el proceso agrario.

Es decir, el desaliento social ha sido un elemento que ha catalizado parte del fenómeno universitario. A lo que hay que agregar una tendencia notoria a sustraer de las universidades tareas que están liga-

das a su esencia, por parte de la administración civil del Estado; por ejemplo, el Centro de Perfeccionamiento Docente y el Centro de Investigaciones Nucleares, entre otros.

En otras palabras, la Universidad, concebida como el instrumento social que le da unidad al saber de una época, es despedazada desde fuera por razones absolutamente ajenas a los problemas de la cultura superior.

LA HISTORIA DE LA REFORMA

Partiendo de estas consideraciones, resulta conveniente hacer una rápida historia de la reforma y ver el papel que en ella han jugado los distintos grupos y posiciones.

Internamente, quizás valga la pena señalar los hechos estudiantiles por democratizar la Universidad de Chile, que, aun cuando se dieron extraordinariamente debilitados, se expresaron finalmente, en cierta medida, en la Convención de Reforma de la FECH en 1966. Corolario de aquella convención fue el plebiscito de 1967 que obligó al movimiento estudiantil a pronunciarse sobre el cogobierno. El triunfo de la tesis que marginaba a los estudiantes de la generación de autoridades en la Universidad no fue obstáculo para que sólo meses más tarde los estudiantes, académicos y los no académicos en amplio acuerdo en la práctica de la institucionalidad universitaria, derrotaran la tesis ganada en el plebiscito.

Es decir, la etapa teórica del cogobierno y su discusión formal fue rota por los conductos concretos del movimiento estudiantil.

Desde un primer momento estuvimos promoviendo y apoyando la idea del cogobierno universitario, muy controvertida hace un año, hoy indiscutida. Todo ello partió de la Facultad de Filosofía y Educación y se propagó a toda la Universidad en Santiago y provincias. Motor de partida: el movimiento estudiantil. La antigua autoridad actuó de acuerdo a sus características: el Consejo Universitario reprimió el movimiento de democratización interna de la Universidad. Autorizarlo era un precedente peligroso. La reacción de la mayoría de los estudiantes, académicos y no académicos fue inmediata: solidario apoyo al movimiento iniciado en Filosofía y Educación. Por primera vez los académicos se organizaron como gremio: ADIEX. La FECH y los académicos que hasta entonces habían defendido la forma tradicional de gobierno pasaron a formar parte ahora del movimiento que propiciaba la reforma.

Por ese entonces la reforma era el cogobierno. Todos desaprobaban las medidas represivas del Consejo Universitario. Pero no se detuvieron ahí; se crearon los elementos y se basquejaron los principios para la Universidad reformada. Los distintos organismos gremiales cobraron dinamismo, todos llegaron a acuerdo. La base de discusión eran las posiciones más avanzadas, la política de facto de generar claustros reformados y elegir autoridades con la participación plena de los estudiantes y de APEUCH. Sin embargo, a pesar de esta lucha por la democratización, sobrevivieron algunas autoridades antiguas: síntoma innegable de que la reforma no había penetrado en todas las men-

talidades. Como forma de darles coherencia a los nuevos principios que esta lucha producía, se vio la necesidad de formar organismos colegiados que tomaran a su cargo el estudio de las nuevas unidades universitarias: LAS COMISIONES DE REFORMA. Se discutieron variadas soluciones para la crisis: unos se pronunciaron por la elaboración de un estatuto por la Comisión Central de Reforma y aprobado o rechazado posteriormente por los universitarios. Método de la pasividad de la masa: convención-urna, posibilidad de que nuevamente levantaran posiciones los tradicionalistas, el poder antiguo. Actitud clara de darle las espaldas a la masa. Características de los que piensan que las soluciones son de corte estrictamente técnico.

Nosotros, reformistas consecuentes, decidimos otra solución: deliberación masiva a través de los Plenarios de Reforma, para poder manifestar en ellos, en concreto, la democracia interna recién conquistada. Para poder elaborar una política acorde con los intereses de la mayoría. Así se hizo. (Plenarios Nacionales de Reforma: 14 a 26 de septiembre de 1968 - 600 participantes elegidos por la comunidad universitaria.) Primera apreciación: por vez primera en la historia de nuestra Universidad, los académicos, estudiantes y no académicos de todas las ideas deliberaron y decidieron sobre problemas de estructura y gobierno de la Universidad reformada. Se empezó a gestar, por primera vez, una política universitaria que superaba el estrecho esquema de la facultad y se tomaba en consideración la Universidad en su conjunto.

Sin embargo, para todos quedó claro que estos Plenarios eran un momento en el camino de la transformación universitaria. Momento que se centró exageradamente en los aspectos estructurales, dejando de lado urgentes problemas del desarrollo de nuestra Universidad, como es, entre otros, el presupuesto para la concreción de los contenidos reformistas.

Por otro lado, la dimensión de la crisis, la progresiva toma de conciencia por los universitarios y la tarea de formar una Universidad reformada en directo compromiso con nuestra sociedad, mostraron la justificación de que los enfrentamientos se hayan producido en el terreno ideológico, única vía para la elaboración de una POLÍTICA adecuada. Positiva actitud. Presentación de posiciones ideológicas desde claros compromisos ideológicos. Ella no conduce a la pérdida de la calidad de universitario; muy por el contrario: le da coherencia dentro de la lucha por transformar la sociedad y sus instituciones.

Por otro lado, se habla mucho del cogobierno y se entiende éste básicamente como el compartir el gobierno entre académicos y estudiantes, en circunstancias que, además, se maneja inadecuadamente el concepto de que los estudiantes son la vanguardia del movimiento reformista. Es preciso recalcarlo —y esto sin mengua del trascendental papel de los estudiantes—: no se trata de un problema de lucha de generaciones o de la institucionalidad contra la no institucionalidad o rebeldía contra conformismo. El asunto es otro. Los estudiantes como elemento social son el fermento que permite dar base material a las fuerzas progresistas que existen dentro de la Universidad. Son los académicos, los estudiantes y los no académicos progresis-

tas y revolucionarios en su conjunto quienes constituyen el motor de la reforma.

La participación de los no académicos es otro hecho distintivo de nuestro proceso universitario nacional que nos distingue de procesos similares en América latina. Es la incorporación de un sector de trabajadores que por la naturaleza de su actividad, ajena en gran medida a lo que podríamos llamar esencialmente universitario, permiten un nexo, una representatividad de la clase obrera y de los empleados administrativos. Permiten, además, constituir una comunidad democrática de trabajo, lo que da una cohesión interna y grande al sentirnos todos participando de la gestión universitaria.

Dentro de todo este proceso reformista, la línea de demarcación de las posiciones pasó en un primer momento entre los que estaban a favor y los que estaban en contra de la reforma, entendida como cogobierno. Hoy en día la mayoría de los universitarios se dice reformista. ¿Significa ello que todos pensamos igual? ¿Qué queremos: la misma Universidad dentro del mismo tipo de sociedad futura? ¿Que sólo se discutan métodos y no finalidades? Para clarificar este panorama es conveniente pasar rápida revista a las posiciones de los distintos grupos que participan en este proceso.

Una de las formas más claras para determinar la posición de un grupo es lo que éste hace o declara. En otros casos, hay que recurrir a lo que deja de hacer o a lo que omite en sus declaraciones; ambos elementos, acción y omisión, configuran el terreno y sentido de una política.

En este sentido, hay grupos que plantean como tarea de la reforma la MODERNIZACIÓN de la Universidad. En tal tendencia coinciden algunos sectores ideológicos y el llamado grupo "seudoacademicista". Sin embargo, no para todos significa lo mismo: unos la plantean en el terreno administrativo, en una suerte de racionalización de los recursos existentes, sin darle una carga política que cuestione a la sociedad o que incorpore en esta tarea, que redundaría en una toma de posición revolucionaria frente al proceso social. Para lograr tal finalidad, consideran que el problema debe centrarse en un estudio de las estructuras universitarias, sin consideración de los contenidos de estas estructuras, sin cohesión totalizadora surgida de la revisión ideológica de fondo de las bases que sustentan a la actual Universidad. Plantean la disgregación del conocimiento (ejemplo, la no existencia de facultades como instancias de poder con finalidades de coordinación de los departamentos con una misma finalidad creativa en función de los requerimientos sociales). Esta misma disgregación del saber la trasladan a las instancias de poder de la Universidad: se oponen a la existencia de facultades como organismos de gobierno. En síntesis, como no detentan el poder en la Universidad, dividen en lo político para reinar por omisión: la reforma paralizada significa la no concreción de una política universitaria que contradiga sus intereses de poder y gobierno a nivel nacional.

Por otro lado, dividen en el terreno de la organización de la actividad académica, porque no poseen una ideología totalizadora que les sirva de base, ni de reemplazo eficaz a la ideología burguesa. Por ello

utilizan la política, conscientes de centrar el problema en lo formal y administrativo. Utilizando una manida figura, son los gatopardos de la reforma. De ahí a ser no reformista no hay más que un paso.

La otra posición en pos de la modernización tiene otro origen y significado, persigue una mejor organización ya no de lo administrativo, sino del quehacer académico. Una adecuación de éste a los adelantos surgidos con la revolución científico-tecnológica, independientemente de quien se beneficie con esa actividad académica. Quienes participan de esta actitud también dividen para reinar: separan la problemática social de la universitaria. Nada de raro: la dominación imperialista en el terreno social es indiscutible. En la Universidad aparece estimulando el saber "puro". De paso, muchos de ellos son financiados por los "grants" de ese polifacético imperialismo: malo en la sociedad, bueno en la Universidad. Falsa ética: apoliticismo por imposibilidad moral de enfrentarse a quienes los mantienen. Unidos por un academicismo muy desarrollado, se ven separados por los distintos intereses individuales.

Distintos orígenes, diferentes campos de modernización, diferentes intenciones. Resultados similares: desubicación del problema universitario en sus relaciones con la sociedad subdesarrollada y dependiente. Demovilización de los universitarios de las luchas políticas antilimperialistas y antiburguesas. Neutralización del conocimiento. Atomización de los problemas políticos y académicos. En resumen: administración de lo actual.

Un tercer factor político se configura en todo este proceso, tal es el MIR. Sus métodos son conocidos por todos nosotros; sus realizaciones no lo son en absoluto. Algo debe justificar tal distancia entre métodos y resultados. En su drástica actitud verbalista, denuncian síntomas reales de la crisis, tanto social como universitaria. Sin embargo, no son atacados por quienes aparecen como causantes estructurales de las situaciones que denuncian. No crean, por ese lado, anticuerpos reales. El caos que siembran no pone en peligro a los responsables de la crisis. No poseen, por tanto, una ideología coherente capaz de señalar etapas, fines y tareas. Son capaces de denunciar, no de hacer. Pueden ser sintetizados como un estado de ánimo; considerados individualmente como denunciadores, no son negativos. Considerados como grupo, confunden a la masa al hacerla confundir la denuncia con la lucha, le hacen confundir el verbo con la carne. Tal actitud favorece la posibilidad de que la política se traslade —en su determinación— de las masas a los dirigentes institucionales del sistema, a los que quieren que nada cambie, a los que se aprovechan del caos. En medio de sus motivaciones de querer terminar con los males que aquejan a nuestros países latinoamericanos, reducen la existencia y eficacia de la Universidad a la sociedad en que ésta vive. Invierten el esquema de los modernistas. Al hacerlo lo conservan igual.

Todo ello hace que la línea de demarcación teórica y de realizaciones pase entre las posiciones bosquejadas y la política de los reformistas. Pero en último término —por el peso específico de los núcleos que están a cada lado de la línea— esta división es la que separa las posiciones de los partidarios de la moder-

nización de la Universidad y los auténticos reformistas. Ello nos plantea importantes responsabilidades, teóricas y prácticas. Nuestra actuación habla por nosotros en todas las tareas reformistas. ¿Por qué? Nuestra posición teórica parte de la base de que para tener posiciones adecuadas sobre la Universidad es preciso tener posiciones sobre la relación sociedad-universidad. Sobre el tipo de sociedad en que se da esta Universidad. Sobre las características del quehacer académico, surgido de esta sociedad y que entrega sus frutos a ella.

Esta triple determinación de nuestra posición se expresa en nuestras actitudes frente al futuro de la Universidad: debe garantizar la unidad y totalización del saber; para ello debe ser antiimperialista, libre y creadora, democrática.

MODERNIZACIÓN Y REFORMA

El problema de la lucha contra la ideología modernista es de tal trascendencia que perseveraré o reiteraré conceptos que contribuyan a la clarificación del problema. Resulta un fenómeno bastante frecuente que cuando ocurren grandes movimientos sociales y en virtud del triunfo de las posiciones más progresistas, rápidamente se produce un verdadero proceso de sumación permanente o de convergencia entre tales fuerzas progresistas y las fuerzas que anteriormente estaban en posiciones reaccionarias. Esto nos parecería bueno, siempre que no sea éste un procedimiento en el cual se encubren los enemigos de ayer para obstaculizar los éxitos de ahora y de mañana.

Creo que algo semejante ha ocurrido con la reforma universitaria. Todos se llaman hoy reformistas, indicando a continuación que lo que está por consolidarse una vez "ganada" la reforma universitaria es una discusión "tranquila" para encontrar los "instrumentos" y los "mecanismos" para llevarla a feliz término. No hay duda de que se trata de ocultar una posición antirreformista, ocupando ahora el expediente, por suerte conocido por nosotros, de "la instrumentación adecuada".

Además, para ellos esa instrumentación de la cual hablan no es en el fondo sino un proceso de reordenamiento, de una resistemización de la estructura universitaria, que nosotros hemos denominado el proceso de modernización de la Universidad y el cual naturalmente no es posible que sea confundido con un auténtico proceso de reforma universitaria.

Así vemos que una vez que los sectores de la Universidad de Chile y de otras universidades, más definidos ideológicamente, formulan los grandes lineamientos básicos de la reforma universitaria, surgen inmediatamente las contratesis de que este proceso de reforma con el cual formalmente están de acuerdo constituye un proceso "sumamente complejo", por lo que se necesitan la tranquilidad a la que he aludido, el análisis de los métodos y las técnicas adecuadas para producir determinados cambios, en todo caso intrascendentes en el sistema cuestionado.

Vemos así que sectores muy particularmente interesados pretenden demostrar la necesidad de despolitizar la problemática reformista haciendo énfasis en lo técnico para mejorar los "defectos del funcionamiento

en la Universidad". Son los mismos sectores que políticamente han manejado la Universidad desde sus orígenes, para una política reaccionaria. Este proceso modernista, por tanto, persigue una mayor eficiencia en la marcha de la Universidad y desea adaptar la estructura de ella a los requerimientos de la sociedad moderna.

El afán modernista afecta a los métodos pedagógicos que se desea renovar, al contenido de la enseñanza que se quiere, más de acuerdo con el desarrollo de la ciencia a un nivel internacional, a la departamentalización como ejemplo de estructura moderna, etcétera. Estos objetivos exclusivamente técnicos, de mayor eficiencia, involucran, no obstante, supuestos tales como la selección rigurosa de un menor número de alumnos y su dedicación de tiempo completo a la Universidad. Pero en las condiciones sociales de nuestro país, este sistema de excelencia académica cierra toda posibilidad de acceso a la Universidad a los sectores provenientes de la clase obrera y de los campesinos y atenta, por tanto, contra una democratización real.

Hay que considerar, además, la respuesta que —se dice— la Universidad debe dar a la sociedad moderna. Por tal se entiende una sociedad caracterizada por fenómenos de industrialización crecientes, que tienden fundamentalmente al consumo, luego, a la sociedad entera. La sociedad industrial debe dividirse en grupos de mayor o de menor consumo y quienes ejercen el poder en ella son quienes detentan el poder industrial (estoy hablando con el lenguaje de los que postulan esta teoría). Por su parte, dicen a continuación: el proceso de industrialización descansa en la tecnología cada vez más avanzada y ésta se fundamenta en el desarrollo de la ciencia, que se supone debe estar por encima de toda ideología. De este modo los problemas políticos de la sociedad se transforman en problemas técnicos vinculados en último término con el desarrollo científico y no con el carácter global del proceso social que ocurre en la sociedad capitalista.

Los movimientos progresistas y revolucionarios de todo el mundo y de todas las edades en los países coloniales de alto desarrollo industrial han expresado y continúan expresando una crítica violenta a la sociedad capitalista; y es ésta la forma en que debemos encarar políticamente el problema de la sociedad industrial. Para Latinoamérica el proceso de industrialización —lo han señalado prestigiosos sociólogos chilenos y latinoamericanos— trae como consecuencia la constitución de núcleos urbanos poderosos, caracterizados por la gran empresa monopolista que usa una tecnología bastante avanzada, pero en todo caso no lo suficientemente avanzada como ocurre en los países altamente desarrollados, y por el aumento progresivo de sectores de la población que se encuentran marginados de todo proceso económico y que se ven cada vez más desposeídos. Un ejemplo de esto, quizás un ejemplo típico, lo da la ciudad de Valdivia, donde la cesantía, dentro de una población reducida, alcanza a alrededor de 19 mil personas, que viven de la limosna. Este fenómeno repercute en la Universidad en la medida en que ella es solicitada por esta sociedad moderna para satisfacer su demanda en recursos humanos. Porque la producción exige personal

técnicamente calificado, de nivel muy alto, pero en número relativamente pequeño, y en cuanto la Universidad forma este contingente, él se incorpora al proceso de producción y se somete a sus centros de influencia y se aparta entonces de estos vastos sectores marginados de la población. Observamos entonces el hecho singular de que la Universidad en vez de convertirse en un instrumento efectivo de cambio social se convierte en una fuente abastecedora de la gran empresa industrial y paralelamente —puesto que la empresa monopolista es generalmente subsidiaria de los grandes centros mundiales de influencia económica y política— transmite esa dependencia a la Universidad, obligándola cada vez más a ser un mero instrumento de reproducción de conocimientos elaborados en sociedades más desarrolladas y con otras perspectivas históricas. La Universidad pasa así a subordinarse a las direcciones que imparten centros científicos extranjeros.

El criterio de la modernización es fundamentalmente distinto, entonces, a la reforma entendida como un proceso político. Desde este punto de vista es importante que los universitarios que auténticamente queremos la reforma logremos influir suficientemente en los centros de decisión para llevar a cabo un proceso tal que remueva las viejas estructuras, pero que básicamente sitúe a la Universidad en una relación con la sociedad chilena íntimamente comprometida con su futuro con su cambio. La reforma tiende primordialmente a la democratización de la Universidad en todos sus aspectos, cualquiera sea la forma que adopte este proceso. Para estos objetivos es imprescindible, desde luego, la más amplia participación en el gobierno de la Universidad de todos los miembros de la comunidad universitaria. Así, observamos que nuestra reforma ha otorgado poder de decisión a los profesores, a los estudiantes y a los no académicos, en una proporción que asegura su debida influencia y su dinamismo.

Tal proceso de democratización debe hacerse sentir en el contenido mismo de los estudios, lo que no se puede entender como una minimización —según algunos impugnadores de la reforma quieren hacerlo creer— de las exigencias académicas, sino como un reemplazo de la supuesta neutralidad científica por una posición de compromiso de la investigación en relación con la gran problemática social de nuestro país. Se hace necesario un cambio en las relaciones entre nuestra Universidad y la sociedad. La Universidad debe asumir la tremenda responsabilidad de dar acceso en sus aulas a amplios sectores que se ven privados de instrucción superior en la actualidad, posibilitando económicamente, por medio de becas, el ingreso de alumnos que en otra forma no podrían continuar estudios universitarios. Sin perjuicio del principio de la gratuidad de la enseñanza, y forzada por las condiciones sociales, la Universidad debe velar porque ese principio no se transforme en un privilegio —un privilegio más— de quienes pueden afrontar económicamente el ingreso a los planteles superiores de educación. Al mismo tiempo, la Universidad debe propender a la creación de carreras de nivel intermedio o de corta duración, que junto con formar el personal socialmente necesario para un conjunto de actividades indispensables en nuestro país, posibiliten por otra

parte el acceso posterior a una enseñanza más completa.

No puede haber una discontinuidad entre los niveles de formación intermedia y los niveles de formación superior. En este sentido, la experiencia de la Universidad Técnica me parece extraordinariamente valiosa; allí hay un nexo conveniente entre los niveles inferiores, intermedios y superiores de la enseñanza que posibilitan la continuidad de estos estudios.

Frente a la sociedad la Universidad tiene también que acrecentar su labor de divulgación de los conocimientos, divulgación de la creación que se genera en su seno, alcanzando a niveles cada vez mayores de la población, a los cuales corresponde este patrimonio que no es sólo de la Universidad, sino del pueblo entero. En suma, a nuestro juicio, la Universidad debe cambiar el sentido general de su política, por una política enriquecida dentro de ella, pero cada vez más proyectada fuera de ella, lo que nada tiene que ver con la modernización. Tal como lo he dicho, los problemas de estructura que esta Universidad tenga en función de estos requerimientos no son sino problemas subsidiarios que fácilmente se pueden solucionar. Ahora bien, este trasfondo social de la reforma universitaria de nuestra corporación es, obviamente, el trasfondo social en el cual se da toda la crisis universitaria del país, y no es raro entonces que se hayan originado —y antes que en nuestra Universidad— movimientos con una finalidad semejante, aun cuando muchas veces —y es natural que así sea— con metodologías distintas, en las Universidades Católica de Santiago y de Valparaíso, en la Universidad de Concepción, en la Universidad Técnica del Estado y en la Universidad Federico Santa María. Esto revela que el carácter de la institución universitaria es puesto en tela de juicio por los sectores progresistas de cada una de estas instituciones, como productos de una exigencia social de llevar nuestra Universidad a un compromiso tal que contribuya a la transformación de la sociedad. Esta crisis general de las universidades chilenas fue también un antecedente que catalizó nuestra propia reforma universitaria.

En definitiva, nosotros debemos decir que los modernistas procuran adecuar la Universidad al sistema, y los reformistas procuramos transformar el sistema y por consiguiente la Universidad.

NUEVOS PRINCIPIOS, NUEVA ESTRUCTURA

El origen y la historia del movimiento de reforma demostraron que los elementos negativos —más tangibles para los universitarios— los constituían las formas de gobierno y la estructura de la "antigua Universidad".

Durante el proceso de reforma, los grupos ideológicos que participaron de la idea de reformar la Universidad han opinado lo que debería ser la "nueva Universidad". El referéndum hecho es la prueba de que no existe unanimidad de criterios. Paradojalmente, todos coincidieron en los fenómenos negativos más sobresalientes que caracterizaron la estructura y gobierno de la Universidad de Chile.

Este coincidir y diferenciarse plantea la necesidad de una explicación definitoria. Coincidimos en la des-

cripción de los elementos negativos. El análisis, la aproximación a las causas de la crisis universitaria, nos diferencia y torna esta discusión aparentemente técnico-administrativa en una confrontación ideológica profunda. Pensamos que es hora de especificar con claridad esas diferencias con quienes han participado en el movimiento de reforma.

La estructura de la Universidad coincide con los principios que sustentan el hacer universitario. La antigua Universidad de Chile poseía una estructura que tenía como esencial objetivo el que le imponía la ideología burguesa: formación de profesionales sin una concepción unitaria, coherente y homogénea de su hacer; especialistas-técnicos que no conocen la relación entre la producción del conocimiento y su aplicabilidad. Profesionales individualistas que separan su hacer de las condiciones socio-históricas en que actúan.

Esta crisis estructural no supone una solución técnico-administrativa. No se trata sólo de aprovechar mejor los recursos, de integrar funciones. Creemos que son necesarias nuevas sustentaciones teóricas. ¿Por qué? La causa de la crisis estructural y de gobierno se enraíza en la crisis de nuestra sociedad capitalista dependiente; en la Universidad se expresa en la crisis de la ideología burguesa. Esta concepción es la que separa a los grupos ideológicos que han participado en la reforma. De aquí que señalemos los mismos vicios, pero la causa de ellos, y por lo tanto su solución, nos diferencia.

¿Qué pensamos? ¿Cuáles son estos nuevos principios?

Hoy en Chile se trata fundamentalmente de liberarse del imperativismo y de la burguesía, que en la Universidad se expresan como dependencia ideológica, y que han demostrado su incapacidad para unificar el quehacer universitario. El saber no lo constituye la mera suma de ciencias, arte y técnica; se requiere que el conocimiento produzca líneas de acción. Que el quehacer universitario se sustente sobre la conciencia de su relación con la sociedad en que se origina y en la finalidad que dentro de ella pueda tener.

Es necesario que la Universidad se oriente a crear conceptos originales y a transformar dinámicamente ese conocimiento en bases de acción vital. De este modo, los universitarios estarán preparados para jugar un papel de conciencia crítica de nuestra sociedad. En este sentido es que la Universidad es humanista, al posibilitar la totalización del saber sobre un principio teórico que le dé sentido.

Esto lo llamaremos unidad del saber, base de una Universidad libre y creadora.

¿Cómo se expresarán en la estructura universitaria estos principios?

1. Se expresan en la integración de las funciones académicas en un campo del conocimiento y de la acción, campos cuya delimitación resulte de un proceso de integración y diferenciación de las disciplinas, favoreciendo las actividades interdisciplinarias. Deben existir estructuras dinámicas y flexibles que participen de un hacer creativo mayor. Estos organismos han sido llamados departamentos.

2. La integración del saber —concebido como totalidad— no se realiza sobre la base de la formación y la actividad en pequeños campos integrales de las

disciplinas que desarrolla la Universidad. Por lo tanto, no se trata de hacer afines o de sumar los departamentos, no se trata tampoco de que los departamentos existan autónomamente como un caleidoscopio de actividades intelectuales. Lo primero mantendría la antigua dispersión y especialización del saber, puesto que une disciplinas analíticamente, sin vincular el hacer universitario con su origen y finalidades sociales. En el segundo caso, la especialización académica es aún mayor, impide el desarrollo del conocimiento y, por tanto, de la creatividad, al imposibilitar la necesaria integración disciplinaria que caracteriza a la ciencia actual.

Se trata de totalizar el saber desde el punto de vista de su relación con la sociedad. No existe, por lo tanto, ninguna clasificación de las ciencias que pueda definir un criterio. Este es posible, si pensamos en la finalidad del conocer, en la formación total de los universitarios, en la vinculación de la Universidad y la sociedad. Los organismos estructurales que surgen de esta determinación los llamaremos facultades.

El quehacer universitario es esencialmente académico. Crea, produce, reproduce conceptos, formas, a través de los cuales va formando a los universitarios (académicos, estudiantes). Vincula a la Universidad con la sociedad. El desarrollo de este quehacer exige decisiones teórico-políticas, administrativas. En otros términos, decisiones de política universitaria. Estas involucran un gobierno. Esta concepción debe expresarse en el nuevo gobierno de las estructuras de la Universidad. ¿Cómo? Las decisiones en la Universidad deben nacer de quienes participan en la tarea universitaria. Por lo tanto, los académicos, estudiantes, no académicos deben gobernar los organismos donde ejercen su acción, es decir, todo organismo estructural posee un gobierno que involucra decisiones político-administrativas, técnico-académicas. No existen las unas sin las otras; difícil sería definir en una facultad la necesidad de desarrollar la investigación si no se puede decidir sobre un presupuesto o sobre las personas que realizarán tales tareas.

Concebimos a cada organismo dotado de gobierno: departamento, facultad.

Existe consenso para hacer de la Universidad de Chile un sistema nacional descentralizado de educación superior que propenda al desarrollo y al cambio de la estructura económico-social armónicamente en todo el país. Los Plenarios Nacionales de Reforma acordaron la transformación de los antiguos centros regionales en organismos administrativamente autónomos, que se desarrollarían como una unidad del saber.

El objetivo de los acuerdos sobre sedes alcanzado en los plenarios era darle a la Universidad diversas unidades de la cultura para estimular el desarrollo regional y el cambio de las estructuras económico-sociales.

En Santiago nos pronunciamos por la existencia de una sede, porque consideramos que actualmente existe una unidad académica que no está óptimamente desarrollada y que parece como una unidad del saber adecuada a la situación histórica de Santiago. Sería inadecuado romper esta unidad, tal como fue el acuerdo unánime de la convención. Creemos que en Santiago es necesaria la estructuración racional de la

Universidad en facultades que respondan a diversas intencionalidades creativas. En esta forma concretamos consecuentemente los principios que sustentamos, a la vez que contribuimos a perfeccionar los niveles académicos de la Universidad.

La formación de una sola sede en Santiago, en el momento actual, responde al nivel de desarrollo de la Universidad de Chile y a las necesidades regionales que se le plantean.

Hay quienes en la Universidad de Chile, disfrazados de reformistas, pretenden seguir manteniendo la centralización académica, alegando razones reformistas, como las de que una sede significaría mantener la Universidad antigua, cuando en el fondo con esa argumentación persiguen que "nada cambie", al permitir que los departamentos de las nuevas sedes puedan ser las antiguas facultades, que de esa manera se prolongan en la nueva estructura. Por otro lado, en la nueva Universidad democrática existirá un senado nacional universitario que, con una visión de conjunto, cautelará el armónico desarrollo de la Universidad. Por tanto, las decisiones no recaerán en el antiguo y académicamente estrecho Consejo de Decanos que defendía los intereses parciales de su facultad. La mayor parte de las razones que se han esgrimido para que no exista una sola sede en Santiago son de orden técnico-administrativo: tamaño crítico, descentralización administrativa, perjuicio económico a las facultades actualmente mejor dotadas presupuestariamente, etc. Sin embargo, todos esos argumentos no son suficientemente válidos, ya que los criterios académicos, que consideramos deben primar, son supeditados al "administrativismo".

Los que sostienen la idea de la necesidad de establecer un "tamaño crítico" se basan en el estudio del llamado "Plan Vera" y en ciertas experiencias piloto que se dan en países como Estados Unidos. La idea de "tamaño crítico" no es precisa ni ha sido analizada en relación con nuestra realidad. Ella responde a una ideología de corte pragmatista, con concepciones muy particulares de lo que debe ser la Universidad. El supuesto perjuicio presupuestario a las facultades que han logrado un mayor desarrollo en este aspecto no es la intención de quienes propugnamos una sede: no es la igualación en la pobreza. Por el contrario, se trata de elevar a las facultades que hasta este momento han sido perjudicadas. Por ello, planteamos una lucha conjunta por aumentar el presupuesto universitario, lo que permitirá no sólo mejorar a las facultades postergadas, sino impulsar el desarrollo académico de las hasta aquí privilegiadas.

UN GOBIERNO DEMOCRÁTICO PARA LA NUEVA UNIVERSIDAD

La Universidad antigua era fundamentalmente autocrática. Hoy, todos los que han participado en el movimiento de reforma están de acuerdo en que la Universidad debe ser gobernada democráticamente. Así enunciado el problema del gobierno de la Universidad, existe acuerdo formal de todos los grupos ideológicos de la Universidad.

Creemos que es hora de preguntarnos qué democra-

cia es la que debe sustentar el gobierno de la nueva Universidad.

El proceso de gestación del movimiento de reforma universitaria demostró las diferencias ideológicas encubiertas hoy por virajes políticos, positivos desde el ángulo del triunfo de nuestras posiciones, negativo desde el punto de vista de la clarificación ideológica. La crisis que conmovió definitivamente a la caduca Universidad de Chile la motivó directamente el rechazo del cogobierno por el antiguo poder.

El proceso de lucha y de clarificación política permitió que un proceso aparentemente minoritario impusiera una posición sobre la que hoy existe absoluto consenso en la comunidad universitaria. Incluso los enemigos más fervientes del cogobierno han cambiado su opinión y se han sumado a nuestro movimiento. Sin embargo, esta antigua confrontación se repite, con diferentes enunciados. Creemos que la política universitaria es una expresión total del quehacer universitario y de aquellos elementos necesarios para ponerlo en marcha. En otros términos, la labor académica se lleva a cabo sobre la base de una organización administrativa. De aquí entonces que las decisiones que exige la tarea universitaria deban ser la expresión de todos aquellos que laboran en ella: académicos, estudiantes, no académicos, en proporciones adecuadas a su responsabilidad y no en proporciones que sólo indiquen la imposibilidad de oponerse a esta verdadera democracia universitaria.

Concretamente, la asamblea que existirá en cada instancia estructural de la nueva Universidad debe ser expresión real de quienes formen parte de ella. No es arbitrario ni baladí el discutir los porcentajes de la participación de los universitarios en el gobierno de la Universidad. Si un grupo, el de los no académicos, está representado por un porcentaje que no aporta cuantitativamente en absoluto a la dilucidación de disyuntivas —como es el 5%—, en el fondo, lo que se hace con tal grupo es aceptar con criterio vergonzante su participación por incapacidad de negarla.

Sabemos que este porcentaje —el 5%— no es representativo en un claustro de facultad, sede o Universidad nacional. Quienes lo proponen esconden tras una aparente aceptación de la participación del personal no académico posiciones aristocratizantes y autocráticas frente al gobierno de la Universidad. La participación de cada universitario debe ser significativa y no simbólica.

Defendemos en la constitución de las asambleas o claustros una participación verdadera de los no académicos. El 10% no es una simple cantidad, es la decisión de democratizar realmente la Universidad.

Todo gobierno exige funciones distintas para realizar una línea de acción política. Exige ejecución y normatividad de esa política. Tal idea se expresa en la necesidad de crear organismos de gobierno con atribuciones que precisen estas dos posibles actividades.

Esta precisión presenta disyuntivas. La primera se refiere a establecer de qué manera la comunidad universitaria estará representada en estos organismos. En segundo término, las atribuciones de las personas que formarán parte de ellos. Ambos problemas son sólo separables analíticamente. Los organismos que se establezcan y las personas que formen parte de los

mismos deben expresar la aspiración de democratizar la Universidad, es decir, valorar la comunidad como fuente de decisión política, lograr un gobierno en que los representantes tengan precisas atribuciones y sean responsables directamente frente a las asambleas. Hemos delimitado claramente dos organismos de gobierno en cada instancia estructural. Uno normativo y otro ejecutivo. El ejecutivo tiene como atribuciones fundamentales las de aplicar las normas que nazcan de una línea de acción política fijada por la comunidad universitaria. Está formado por autoridades unipersonales elegidas por toda la comunidad (directores de departamentos, decano, vicerrector, rector, secretario) y representantes de estudiantes y no académicos, y cuya misión es la de cautelar que el quehacer universitario se realice en concordancia con los intereses particulares de quienes reciben los resultados de la tarea universitaria (estudiantes) y de aquellos que hacen posible su realización (no académicos). Los organismos normativos surgen como una necesidad de hacer expedita la fijación de líneas de acción y de normas para la marcha de la Universidad de acuerdo a los principios que la sustentarán. Los miembros de estos senados —en los distintos organismos estructurales— realizarán permanentemente una tarea deliberativa. Las características de las personas que participen en estos organismos, sus atribuciones y el origen de su representatividad, deben ser precisados. Hay quienes piensan que los miembros de estos senados deben representar a cada estamento. Serían así verdaderas cortes medievales en que los nobles, los eclesiásticos y los nobles de toga (los burgueses) expondrían sus posiciones encontradas.

1. La historia del movimiento de reforma demostró que la comunidad universitaria estaba muy lejos de ser una corte medieval. La lucha por la democratización de la antigua Universidad nació y fue encaminada por grupos ideológicos formados por los distintos "estamentos". En esta oportunidad los académicos, estudiantes y no académicos no se diferenciaron por sus funciones, sino por sus posiciones frente a la política universitaria.

2. La democratización —su expresión concreta: el cogobierno— significa que los representantes de la comunidad sean efectivamente expresión de ella en su totalidad. No tenía otro sentido la lucha por la participación de los estudiantes en la elección de autoridades.

Hoy hay quienes sostienen que los miembros de los organismos deliberativos —senado— sean sólo representantes estamentales. Se trata, por lo tanto, de subdividir las opiniones ideológicas haciendo creer que las personas que realizan un mismo tipo de trabajo constituyen un frente de unidad ideológica.

Somos consecuentes con la Universidad internamente democrática que defendimos desde que iniciamos el movimiento de reforma; de ahí que pensemos que si las concepciones ideológicas sobrepasan las barreras funcionales, las deliberaciones y su fin —la construcción de una política universitaria— deben surgir de los enfrentamientos entre posiciones ideológicas. Nos parece necesario que la comunidad elija de entre aquellos que realizan el quehacer universitario —los académicos—, un grupo que la represente como con-

junto en los senados de todas las instancias de poder. Esta es la expresión del cogobierno que provocó la crisis definitiva de la antigua Universidad. La posición contraria hace preguntarse: ¿por qué las autoridades ejecutivas se eligen en esta forma y las otras no? Creemos que estas posiciones frente al senado son el escamoteo del cogobierno, la aceptación formal —no real— de la democratización interna de la Universidad.

Aquellos que no aceptan un grupo de autoridades deliberativas elegidas por toda la comunidad son los mismos que piden que las autoridades unipersonales ejecutivas participen con derecho a voz y voto en la deliberación. Nos preguntamos: si antes existió autocracia por el exceso de atribuciones de las autoridades, si éstas —decanos o rectores— estaban académicamente castradas por el exceso de su trabajo directivo, ¿por qué hoy se desea volver a la antigua situación? ¿Se trata de cambiar al grupo de poder o de democratizar a la Universidad?

Creemos que las autoridades ejecutivas tienen la misión de aplicar normas. No nos oponemos a su participación en el senado con derecho a voz: nos oponemos a la posibilidad de que posean poder absoluto como autores y ejecutores de las normas, ya que esto último les da un poder importantísimo por la interpretación obvia que cabe en la ejecución de una política.

Se ha propuesto que el senado nombre a los representantes estudiantiles y no académicos para integrar los Consejos Ejecutivos. En otros términos, se trata de organizar piramidalmente el gobierno de la Universidad. Consideramos, por las razones antes esbozadas, que cada representante es responsable directamente ante quienes lo eligieron para funciones específicas. Ejecutivas o normativas.

TAREAS DE LA REFORMA

Este proceso universitario postula la autonomía universitaria como ambiente necesario para su actividad académica. La autonomía es un concepto directamente vinculado con la posibilidad de la Universidad de cumplir el papel de conciencia crítica en el seno social. La Universidad debe ser libre para definir su política, la organización de su actividad académica, etc., y la forma en que su política rige tal organización (determinación de finalidades, personal adecuado...). En la medida en que el ejercicio de su misión crítica choque con intereses sociales o con intereses contingentes de poder o gobierno, la autonomía se expresará como lucha (v. gr., expulsión de profesores argentinos, limitaciones del presupuesto universitario, sustitución de funciones universitarias por organismos estatales —ballet, perfeccionamiento magisterio, etc.—, atmósfera antiuniversitaria reiterada de los medios de comunicación de masa dependientes del Gobierno o de los grupos de poder afines). En la medida en que su papel crítico coincida con los intereses contingentes de gobierno, aparecerá en amplia concordancia con él como expresión de los intereses sociales. En suma, la Universidad reclama para sí la más amplia indepen-

dencia para sus actividades específicas y los recursos necesarios para ellas.

Hay que hacer notar que, de un tiempo a esta parte (dos años), hay una tendencia en el manejo del presupuesto del Estado a congelar los aportes hechos a la Universidad de Chile, lo que en moneda deflactada viene a ser una disminución real de sus posibilidades financieras. Estoy por el crecimiento del resto de las universidades chilenas, siempre que exista paralela y sustancialmente un crecimiento de la principal Universidad del Estado. Más aún, estoy por una política que permita plantear un Sistema Estatal Único de Educación Superior, con universidades regionales completas que posibiliten una organización y objetivos comunes al quehacer universitario.

Nuestro pensamiento respecto del presupuesto de la Universidad se encuentra fielmente reflejado en la declaración de ADIEX (organismo gremial de los académicos de la "U") y que transcribo:

"Los problemas del financiamiento y el uso de los recursos presupuestarios de la Universidad de Chile constituyen, en este momento, un factor fundamental de preocupación para el movimiento reformista y la comunidad universitaria en general. Acrecienta esta preocupación la actitud del Gobierno, hecha explícita en el texto de la comunicación entregada a los rectores por el señor Presidente de la República, con fecha 10 de abril.

"Sin perjuicio del examen detenido que se hará de estas materias, la declaración gubernativa a que se ha hecho referencia obliga a puntualizar de inmediato algunos aspectos fundamentales de carácter general, a fin de que la comunidad universitaria y la opinión pública dispongan de los elementos de juicio necesarios. La urgencia de esta clarificación es tanto mayor si se tiene en cuenta la imagen distorsionada que se está creando mediante informaciones en que se destacan títulos como el de la primera página de "El Mercurio" del día 11 de abril: "Presión para aumentar los presupuestos universitarios nos puede llevar al desastre".

"He aquí algunos antecedentes que contribuirán desde ahora a ir colocando las cosas en su debido lugar:

1. AUMENTO DE LAS ASIGNACIONES PRESUPUESTARIAS A LAS UNIVERSIDADES

"Se sostiene que en los últimos cinco años ha habido un aumento extraordinario del aporte fiscal a las universidades. El aumento es efectivo; pero hay hechos adicionales que no pueden omitirse.

"Para que el panorama quede completo es necesario añadir que ha habido una política claramente discriminatoria en contra de la Universidad de Chile, y también de la Universidad Técnica del Estado. Los antecedentes contenidos en un documento reciente de la Oficina de Planificación de la Universidad de Chile (Antecedentes e Informaciones Universitarias, Vol. 1, N.º 1, 1969) dejan en claro que entre 1965 y 1968 los aportes estatales, en escudos de valor constante, aumentaron en un 8 por ciento para la Universidad

de Chile, en tanto que el aumento fue de 44 por ciento para las universidades privadas.

"Se comprenderá mejor la significación de lo anterior si se tiene en cuenta que, en el mismo período, el aumento en el número de alumnos fue de 49 por ciento en la Universidad de Chile y de sólo 30 por ciento en el conjunto de las universidades privadas. Como consecuencia de ello, los ingresos totales por alumno, medidos en escudos de 1968, disminuyeron en el caso de la Universidad de Chile desde 15.173 escudos en 1965, a 11.816 escudos en 1968, mientras en las universidades privadas aumentaron desde 11.013 a 12.787 escudos entre iguales años. Como resultado también de estas tendencias, ha perdido toda significación desde el punto de vista del origen de sus recursos presupuestarios la distinción entre universidades estatales y universidades privadas.

"En las primeras, la contribución estatal representó en 1968 un 79,1 por ciento de sus ingresos totales, y en las últimas esa proporción fue de 77,6 por ciento; es decir, el financiamiento de unas y otras proviene prácticamente en la misma proporción de la asignación de recursos públicos.

2. IMAGEN DE QUE SE HACE UN ESFUERZO MAXIMO

"Se quiere llevar de algún modo a la opinión nacional la imagen de que Chile hace ya un esfuerzo máximo de asignación de recursos a la formación universitaria.

"Hay que reconocer —y es muy grato hacerlo— que a este respecto la posición comparativa de Chile es relativamente positiva. Pero de ninguna manera se trata de una posición excepcional o extraordinaria, como quiere sugerirse. Y para demostrarlo, dos antecedentes concretos:

"Según cifras compiladas por la UNESCO (Anuario Estadístico, 1966), la relación entre el presupuesto de educación y el total del ingreso nacional en el año 1965 fue para Chile de 3,6 por ciento. En el mismo año, esa relación fue de 4,3 por ciento en el caso de Bolivia, de 4,9 por ciento en el de Perú, de 4,3 por ciento en el de Venezuela, y superior a 7 por ciento en otros, como los de Irak, Israel y Japón. De otra parte, de una publicación del Banco Interamericano de Desarrollo (Fondo Fiduciario de Progreso Social, 7.º Informe Anual, 1967) se deduce que en 1966 la disponibilidad de recursos financieros representó en la Universidad de Chile una cifra equivalente a 1.100 dólares anuales por alumno, en comparación con 1.300 dólares por alumno en la Universidad Central de Venezuela, 1.550 en la Universidad de San Marcos, del Perú, y 2.000 dólares en la de Sao Paulo, del Brasil, universidades también de carácter estatal. "¿Sería justificada concluir, frente a antecedentes como éstos, que un aumento ulterior de los aportes "nos puede conducir a un verdadero desastre"? Por el contrario, demuestran estas cifras cómo en otros países latinoamericanos destacan la función de la educación superior, asignándole recursos proporcionalmente mayores.

3. IMAGEN DE QUE SE HAN ALCANZADO YA CUOTAS MUY ALTAS DE INCORPORACION DE LA JUVENTUD A LA FORMACION UNIVERSITARIA

"Diversas informaciones y comentarios parecerían orientados a dar la impresión de que en Chile se han alcanzado ya cuotas muy altas de incorporación de la juventud a la formación universitaria, y que por lo tanto el aumento de las actividades universitarias no sería un propósito acreedor a gran prioridad.

"Difícil interpretar de otro modo, por ejemplo, la mención a que en nuestro país el porcentaje de población mayor de 25 años que tiene educación superior está a la par con Inglaterra y es superior a muchos países, incluidos latinoamericanos.

"En el mejor de los casos, esa posición ventajosa sería resultado de un esfuerzo universitario de muchos lustros. Pero lo grave es que con las relaciones actuales tenderíamos a perder rápidamente esa posición. En efecto, para citar de nuevo a la UNESCO (Evolución de la situación educativa en América latina, abril de 1966), la relación entre la matrícula de enseñanza superior y la población total con edades comprendidas entre 20 y 24 años fue en 1965 de 4,7 por ciento en el caso de Chile, en comparación con 12,6 por ciento en la Argentina, 7,2 por ciento en Perú, 5,6 por ciento en Venezuela y 7,9 por ciento en Uruguay. No cabe ninguna duda de que la evolución posterior no ha alterado fundamentalmente esa posición desmedrada de Chile en comparación con otros países latinoamericanos, y que si no alteramos esas tendencias tendremos poco de qué enorgullecernos en este sentido en los años próximos.

"De algún modo, parece insinuarse también que la cuota de jóvenes incorporados a las universidades responde suficientemente a las necesidades de profesionales en la actual etapa de desarrollo de Chile. No parecen corroborar esa sugerencia diversos estudios técnicos en que se formulan proyecciones de las necesidades futuras de profesionales de diversas especialidades y la "oferta" de los mismos que suponen las tasas actuales de egresados. De otra parte, hay que tener en cuenta que las relaciones entre matrícula y necesidades de profesionales suelen ser insuficientes y muy engañosas si no se consideran al mismo tiempo las tasas de deserción.

"Estas últimas son particularmente elevadas en el caso de Chile. Según informaciones sistematizadas por la UNESCO, la relación entre el número de egresados y la matrícula total en 1965 fue de 13,6 por ciento en los Estados Unidos, 11,5 por ciento en Perú y sólo 6,8% en las universidades chilenas, proporción esta última inferior, además, a las que registraban Colombia, Venezuela, Honduras y otros países.

"También hay que interpretar con cautela las relaciones entre el número de jóvenes que entra a las universidades y el número de aspirantes. Se quiere restar importancia a este problema, que afecta profundamente a amplias capas de la población chilena, cuando se dice que esta relación es en Chile de 1 a 2, en tanto que en países de más alto desarrollo es de 1 a 5 o aun de 1 a 10. Pero con ello se está omitiendo un problema de fondo, relacionado con la estructura y orientación de la educación media.

"En otros países, una proporción apreciable de la educación media está vinculada a la formación técnica, que califica de inmediato para la vida del trabajo. En Chile, la educación media está orientada casi exclusivamente como preparación del ingreso a la Universidad; y los jóvenes que no tienen acceso a ella se enfrentan inevitablemente a la frustración. La propia reforma educacional puesta en marcha recientemente, que representa sin duda un esfuerzo loable de expansión cuantitativa en los niveles de la formación media —pero que al mismo tiempo ha conservado su carácter tradicional—, significará un aumento muy rápido del número de aspirantes, cuya absorción aparecerá ante la opinión nacional como responsabilidad principal de las universidades.

4. EFICIENCIA EN EL USO DE LOS RECURSOS

"Es sin duda legítima la insistencia que se pone en la necesidad de aprovechar más eficientemente los recursos disponibles. Pero ello debe interpretarse como un complemento y no en sustitución de la asignación de recursos adicionales. A este respecto, es también legítimo reconocer que los propios organismos reformistas se han anticipado a luchar por esa mayor eficiencia, y que en esa lucha enfrentan más que nada la resistencia precisamente de los críticos de la reforma, apegados a viejos vicios en los modos de disponer de los recursos.

"Así, pues, sin disminuir en absoluto la importancia y el reconocimiento de posibilidades en ese sentido, hay que ponerse en guardia frente a imágenes distorsionadas. Por mucho que logre el movimiento reformista en términos de racionalización en el uso de los recursos presupuestarios —y se empeñará en ello con toda energía— la magnitud de algunos problemas hará de todos modos imperiosa la necesidad de que se aumenten los recursos totales.

"Pues bien, estos factores, entre otros muchos que hay que señalar, son condicionantes que preparan la gran crisis de la Universidad."

Hasta aquí la declaración de ADIEX.

Por otro lado, siempre es conveniente señalar que la Universidad no tan sólo es democrática en su estructura y gobierno, sino que, desde luego, debe democratizar su composición. Sabemos, por ejemplo, que en la Universidad de Chile tan sólo el 1,5% de su alumnado proviene de familias obreras, en tanto que el 12% proviene de familias de rentistas; y bien sabemos la proporción de población que cada uno de sus grupos representa. Es decir, la democratización debe pasar por fuertes inversiones en becas y búsqueda de talentos en la enseñanza media, porque es el único camino que asegure el acceso de estudiantes provenientes de la clase obrera y campesina, independientemente de que la Universidad democratizará su composición y acceso en la medida en que la propia sociedad lo haga, vale decir, en la medida en que el destino económico, político y social del país lo rijan las grandes mayorías trabajadoras, de acuerdo a sus intereses históricos cualitativamente diferentes a los que sirven de base y sustento a la sociedad actual.

La Universidad de Chile se encuentra ahora enfrentada a legalizar los acuerdos que han surgido del seno de la comunidad universitaria, respecto de su estructura, gobierno y finalidades.

El nuevo estatuto, una vez redactado y conocida la opinión de la comunidad universitaria a su respecto, será enviado al S. Gobierno para su promulgación. Por otra parte, el 16 de mayo la comunidad concurrirá a elegir el organismo de la reforma que tendrá en sus manos la formulación de la política y la definición de la estructura definitiva de nuestra Universidad.

Será ésta la única autoridad generada por toda la comunidad universitaria, del modo más representativo y democrático.

Es muy probable que estas reflexiones dejen muchos vacíos; están hechas sin el rigor intelectual que hubiera querido, pero estimo que reflejan globalmente las inquietudes de los reformistas de la Universidad de Chile.

(En este trabajo colaboró con el Dr. Paris el profesor Claudio Iturra, de la Cátedra de Historia, Facultad de Filosofía y Educación U. de Ch.)

consideraciones sobre la función política y la función universitaria

por WILLIAM THAYER ARTEAGA
Rector de la Universidad Austral de Chile

1. Cuando se ha vivido muy intensamente una responsabilidad política como Ministro de Estado, por ejemplo, y cuando se abandona esa función para incorporarse de lleno al cargo de Rector de una Universidad, parece oportuno reflexionar sobre las características de la función política y de la función universitaria.

2. Pienso que la función política es, esencialmente, ver y manejar la realidad desde el punto de vista del interés general, del interés del todo. El pueblo, la comunidad nacional, está compuesto por personas, por familias, por agrupaciones diversas que, a su vez, tienen representantes o dirigentes, que conocen bien y sienten bien su problema. Además, cuando lo plantean, le asignan de alguna manera una **primera prioridad relativa a ellos mismos**. Una enfermedad, un dolor, una muerte, tienen cierta prioridad relativa cuando son **mi enfermedad, mi dolor, mi muerte**, o la de alguien a quien yo estoy muy ligado. Lo mismo ocurre con una jubilación, un salario, una casa, un puente, un tranque, un hospital.

Se origina así el diálogo enriquecedor entre quien ejerce la función pública, entre el hombre de Estado, y el particular o simple ciudadano. El diálogo de quien responde de la visión global, general, jerarquizada a escala nacional o internacional de bien común, y la visión más detallada, más sentida, más afectiva y, ciertamente, muy real, de cada ciudadano, de cada persona que debe enfrentar una situación particular.

Para que este diálogo sea fructífero, se requiere que el poder público tenga adecuados instrumentos de comunicación y que el pueblo esté también razonablemente organizado para que pueda expresar su pensamiento a través de sus legítimos representantes. El Gobierno, en sentido estricto, esto es: el poder ejecutivo-político —descontando su proyección en la administración pública—, está concentrado en no más de unas doscientas a trescientas personas: el Presidente, trece Ministros, otros tantos subsecretarios, veinticinco Intendentes, unos ochenta Gobernadores y, en la zona limítrofe con la administración, un centenar de Jefes de Servicios. Pero es imposible el diálogo entre el Gobierno así entendido y varios millones de personas, si éstas no se encuentran organizadas de manera representativa. En ese caso, no quedan más que los medios de comunicación masiva, que carecen del sentido humano y profundo del diálogo personal.

Hay veces en que el diálogo entre el hombre de Estado y el simple ciudadano se hace imposible, porque hablan dos idiomas diversos: o el gobernante no tiene noción del problema que se le plantea, o el ciudadano privado no tiene horizontes para situar su problema dentro de la visión del bien común de toda la colectividad. El diálogo es fecundo cuando el gobernante tiene la flexibilidad de ser capaz de colocarse en el punto de vista del hombre particular y éste, a su vez, es capaz de empujarse por sobre el pequeño horizonte de su circunstancia y apreciarla en el concierto de los intereses generales del país.

3. La función universitaria es de otro orden. Es investigación, es elaboración y enseñanza de las ciencias y las artes al más alto nivel alcanzado por la cultura de un pueblo determinado y en un momento

histórico determinado. La tarea universitaria tiene una doble dimensión que llamaríamos vertical y horizontal. Su dimensión vertical está en la línea de altura o profundidad para penetrar la ciencia y el saber, buscando siempre progresos, avances, nuevas perspectivas. Su dimensión horizontal es la tensión permanente hacia el conocimiento universal, es la armonización entre la responsabilidad propia del especialista que consagra sus esfuerzos al dominio de un sector del conocimiento humano y su sentido humanista, universitario, que jamás renuncia a considerar ese sector del saber como una parte integrante de la totalidad del orbe académico, de la universidad, o universalidad, del saber.

Las universidades son centros autorizados donde se realiza esa función universitaria. Aunque subalterna en jerarquía a la autoridad política, la universidad tiene una prelación lógica en cuanto a su tarea propia y distintiva. La universidad tiene una vocación y cuenta con medios y recursos para profundizar en el conocimiento de la realidad científica, económica, social y cultural de un momento. Sus profesores, sus alumnos, escuelas, facultades, departamentos o institutos están permanentemente rasguñando la realidad misma para arrancar de ella su profundo significado, las leyes que la rigen, la interacción de los elementos que la componen, toda la urdimbre de relaciones entre el hombre y el ambiente. Ella prepara así los elementos con que el hombre político ha de definir su acción. Podríamos decir que su tarea termina elaborando alternativas válidas para la convivencia social. Cuando decimos "alternativas válidas", decimos vías o caminos posibles para que la convivencia humana se dé con un sentido de progreso, apoyada hasta donde sea posible en la ciencia y la verdad y no alzada sobre el suelo falso de la superstición, el mito, el prejuicio o el engaño.

Cuando la función universitaria se cumple satisfactoriamente, los hombres de Estado definen su acción escogiendo alternativas, señalando prioridades, jerarquizando los objetivos, pero con una visión global férreamente arraigada en lo que es la entraña misma de la sociedad sobre la cual se actúa. Como en alguna oportunidad lo expresara el ex Rector de la Universidad Austral Dr. Martínez Bonati: "La Universidad tiene el deber de ofrecer al país pensamientos... El estudio de la realidad nacional y la reflexión ética, en vez de la repetición de fórmulas políticas irracionales, llevarían a una verdad compartida que sería una fuerza incontenible de transformación social, de transformación exacta, ceñida a lo necesario, sin excesos inútiles ni debilidades, e insobornable por su evidencia objetiva" (Martínez Bonati, "Universidad y Política", conferencia en el Instituto Pedagógico de Santiago, reproducida en el Boletín Interno de la Universidad Austral de Chile, número correspondiente a febrero-marzo de 1962). Vemos así las consecuencias viciosas de una deficiente relación o deficiente interacción entre Gobierno y Universidad. Si el primero carece de alternativas válidas para sus decisiones, entrará por la delicada vía de las intuiciones, los tanteos o, sencillamente, la arbitrariedad, enfrentando riesgos mortales para el adecuado ordenamiento y progreso sociales. La Universidad, por su lado, si carece de vita-

lidad interna para el cumplimiento de su función propia, terminará agitándose al conjuro de las fórmulas políticas en uso, de los slogans multitudinarios, cesando en su función de "ofrecer pensamientos" para sumergirse, en cambio, en el mar del pensamiento político imperante. La comunidad exterior habrá sofocado así a la comunidad universitaria, destruyendo su función propia y estrangulándose a sí misma para el progreso científico o cultural.

4. Las universidades tienen como signo propio la universidad 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.

5. La universidad es comunidad docente. La función de docencia se explica por la posibilidad de aprender. Hay aprendizaje porque es propio del hombre conservar, transmitir e innovar. Quisiera decir que en una universidad bien concebida, en la universidad propiamente tal, los alumnos son los que conservan y los profesores los que innovan. Es la permanente renovación científica y artística que nace de la investigación asociada universitariamente, la que está asegurando el progreso científico y cultural y permite que cada generación de alumnos aproveche un peldaño más en el avance científico y lo conserve, para apoyarse en él al iniciar una nueva etapa en su vida, como docente o profesional. Así, el alumno que termina sus estudios y se incorpora a la docencia volverá a sus conocimientos para actualizarlos, perfeccionarlos, investigar y elaborar, a fin de enseñar en nuevos niveles a las siguientes generaciones. Análogamente, podría hablarse de lo que es el progreso en la actividad profesional. Evidentemente, la relación estrecha entre docencia y alumnado siempre permite que el profesor esté aprendiendo y que, en alguna medida, el alumno esté enseñando, pero lo natural de este proceso es que la orientación, la dirección, el ritmo y el método en la relación docente-alumno sean presididos y comandados por el docente. Es éste el que sabe y entrega, por esencia; el alumno, el que no sabe y

recibe, por esencia. Naturalmente, en la relatividad de las cosas humanas, al enseñar, se aprende y al aprender, se enseña.

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. 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. 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 adquiera 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.

6. ¿Cuál es el problema de hoy? ¿Es un problema político, social, universitario o tecnológico? Hace algunos meses se dieron batallas muy importantes en Chile: elecciones generales parlamentarias que tendrán decisiva influencia en las elecciones presidenciales y en el control del poder político de nuestro país. Hubo, al mismo tiempo, un debate en torno a una legislación general que regula la educación universitaria y habrá, seguramente, estatutos reformados prácticamente en todas las universidades del país. ¿Qué es más importante? ¿El destino político que se juega en las elecciones parlamentarias o el destino científico y docente que se juega en la transformación de las universidades?

No creo que se pueda cuantificar esa relación: lo que interesa es saber dónde hemos de actuar según nuestra propia vocación y ordenar los conceptos para que uno y otro destino se desarrollen en condiciones que permitan un resultado razonable y positivo. Pero, ¿qué es un resultado razonable y positivo en un proceso político? ¿Qué es un resultado razonable y positivo en un proceso universitario? Aquí volvemos a lo dicho antes: la elección de alternativas en la circunstancia política es tanto más acertada y progresista cuanto más fiel haya sido la universidad al cumplimiento de su misión esencial de entregar pensamiento, ciencia, conocimiento y de elaborar alternativas válidas para la acción política y social. Singularmente peligrosa es la encrucijada que vive nuestro país al encontrarse en gran medida paralizada la acción propiamente universitaria, por todo el proceso de transformación que agita a las universidades, y al estarse moviendo más bien éstas al impulso de consignas que, a fuerza de repetirse en el ambiente político, han perdido gran parte de su significado profundo. En estos instantes la universidad no está enriqueciendo y precisando el campo de alternativas para la acción política. En alguna medida, está operando su proceso de transformación interna bajo la presión multitudinaria más que como fruto de la reflexión propiamente universitaria.

Pienso que la lucha por el poder político sólo tiene sentido cuando se aspira a ser Gobierno, y sólo es racional el deseo de gobernar cuando se alienta un ideal, cuando se tiene fe en un sistema ordenado de vías o soluciones, capaz de proporcionar más felicidad y fecundidad a la convivencia humana.

Pero cuando no hay una fe profunda y viva en los propios ideales; cuando los sedicentes movimientos ideológicos siguen repitiendo consignas estereotipadas, sin savia, sin corazón, entonces emergen las soluciones violentas. El hombre intuye que no puede vivir en la anarquía; que alguien debe gobernar. Si no hay ideales claros, lo más seguro es que "gobierne yo", "mi grupo", "mi gente", y para justificar ese intento, declaro "traidor, infame, indigno" al otro y procuro silenciarlo en la muerte física o política.

Todas las ideologías se encuentran hoy en aguda crisis de revisión; en verdadera "agonía" como diría Unamuno.

El Concilio Vaticano II ha arremetido despiadadamente contra formas de vida y creencias incrustadas a través de siglos en la enseñanza cristiana. El aporte visionario de Juan XXIII a la historia de la Iglesia no ha sido, propiamente, el de procurar un avance en uno y otro sentido para que la Iglesia no se quede atrás, sino el propósito mucho más significativo y trascendente de discernir entre lo que hay de permanente e inmutable en la más pura revelación cristiana y las formas históricas que el cristianismo ha adoptado y a las que de una u otra manera han adherido los teólogos o filósofos de las distintas escuelas en la enseñanza de la Iglesia. El marxismo, que no tiene veinte siglos sino un siglo de historia, es ya sometido a duras revisiones. Erich Fromm defiende a brazo partido el humanismo marxista contra el capitalismo de Estado soviético y el to-

talitarismo chino; mientras Herbert Marcuse hace por su lado la vivisección para examinar lo que resta como válido y lo que necesariamente está superado en las tesis de Carlos Marx.

6 a. Este eventual "crepúsculo de las ideologías" puede conducir a la inhumanidad de la tecnocracia. Las soluciones técnicas tienen necesariamente una variable humana. Tal vez lo más adecuado como solución puramente técnica sea un "totalitarismo en buenas manos". Pero ello, socialmente, puede transformarse en la lucha por "totalitarismo en mis manos", porque siempre tendemos a creer que lo nuestro es lo bueno. Pero es evidente que los avances de la ciencia y los requerimientos populares agudizados por la comparación y los contrastes, que hacen patentes y dramáticos los medios modernos de comunicación, han desbordado el mundo de las ideologías tradicionales. Un sistema de ideas que da pan, techo y abrigo reales, es preferido al que se les promete en palabras y discursos. Cada vez un mayor número de personas tiene acceso al conocimiento de ciertas leyes de la vida social o económica y no se deja arrastrar por la pura palabra encendida. Sin embargo, la terrible contradicción que enfrenta el estadista es que la sana norma general hiere el interés del grupo organizado, que aprovecha su poder para formar opinión pública y sumarse a los muchos grupos que discrepan por otras razones, impidiendo la acción que, por ser de beneficio colectivo, desacomoda muchas ventajas sectoriales.

6 b. No considero suficiente la explicación clasista de estas tensiones sociales en el actual proceso de cambio. Me parece que la intuición de Marx —que vivió la imagen histórica del siglo XIX—, centrando la resistencia al cambio en la oposición de minorías privilegiadas o poderosas, contra la aspiración mayoritaria del proletariado de las ciudades y los campos, inerte y desorganizado, hace mal en repetirse como un esquema permanente.

Es posible que un proceso como el de la reforma agraria, que debe afrontar el cambio en relación con los aspectos más tradicionales de una estructura de tenencia de la tierra y de formas productivas, se preste para ser interpretado dentro de la dialéctica marxista de las clases sociales, de las minorías privilegiadas y de la multitud empobrecida. Pero cuando miramos, por ejemplo, la reforma previsional, el cuadro es enteramente distinto. En toda la gama de la estructura económica y social, los líderes sindicales asalariados defienden su sistema de privilegio, mientras carecen de todo respaldo previsional los trabajadores independientes (obreros, pobladores, dueñas de casa), los empresarios y muchos profesionales. En esto no estoy hablando de ideas, sino señalando hechos. Una alianza férrea de empleados y asalariados de organismos de previsión que disfrutaban de privilegios con fuertes sindicatos que han logrado conquistas en ese orden, ha constituido la valla infranqueable para la presión y las aspiraciones de millares de chilenos que carecen actualmente de toda previsión o sólo la poseen en grado altamente insatisfactorio. El desamparo y la soledad de muchas viudas de la alta aristocracia tradicional o cultural es incomparablemente mayor a los de muchos líderes sindicales o políticos que en veinte años

de lucha cuentan otros tantos viajes al extranjero y oportunidades económicas y culturales que muchas familias bien no pueden pretender.

7. Quisiera destacar algunas notas características de la actual coyuntura histórica de nuestro país, que conviene examinar para la mejor comprensión de la función política y la función universitaria frente a ella:

a) Cierta irracionalidad en la voluntad de cambio, ya que se advierte clara demasía en el rechazo indiscriminado de todo lo actual y una peligrosa carencia de ideales o, por lo menos, de criterios precisos que presidan el mundo que debe sustituir al que termina;

b) Querrela de generaciones, como lógica correspondencia a la fuerza crítica del sistema existente y a la vaga pero firme convicción de que el mundo del futuro debe ser organizado de manera diferente a como los adultos estructuraron el mundo de hoy;

c) Comunitarismo verbal y egoísmo práctico de los grupos. El generalizado anhelo de una sociedad más fraterna, más unida, más "común", no se armoniza con la violencia con que los sindicatos, los partidos, las agrupaciones estudiantiles, las regiones, etc., buscan el control de los centros de poder, sin mayor consideración del punto de vista de los otros grupos o sectores y, sobre todo, del bien común nacional o cultural comprometido en la lucha;

d) Neanarquismo. La urgente acentuación de la necesidad de cambio con énfasis en la destrucción de lo actual y falta de conceptos sobre la sociedad del futuro, ha dado nacimiento, con diversos nombres, a un nuevo anarquismo que ha hecho presa principalmente de los sectores juveniles, comprometiéndose la unidad de grupos o sectores ideológicos de fuerte fundamentación doctrinaria, como los cristianos o los comunistas.

e) Metodología de la violencia. La falta de ideales concretos ha transformado las luchas sociales en una pugna violenta por el poder, comprometiendo el avance social que significaban la tolerancia, el pluralismo ideológico, el diálogo y la discusión democrática. Cuando se eclipsa el ideal, la lucha por el poder político o por el control de los centros de decisión pierde el sentido de servicio público, de civismo, de ética ciudadana, para transformarse sencillamente en el manejo de los otros hombres por el amedrentamiento, la presión o las variadas formas de dominación que permiten los distintos instrumentos del poder político o los centros de mando, en cualquiera institución o sociedad;

f) Rebelión y participación. La intensificación de la rebeldía en los distintos grupos sociales envuelve el acento de no querer hacerse solidarios de un sistema injusto y ominoso; por la inverso, se busca la participación como signo característico de las nuevas estructuras y como garantía de democracia y comunidad. La dificultad reside, no obstante, en que no se desea participar en nada de lo actual: deben crearse estructuras totalmente nuevas, donde no sobrevivan ni los residuos de este mundo que debe desaparecer. Por eso se hace cada vez más difícil que la democracia y el desarrollo presidan el proceso de cambios y más probable que una metodología de la violencia instaure una nueva sociedad

cuya problemática evolución desde la tiranía hacia la tolerancia y la comprensión sugiere una interrogante con perfiles trágicos para el futuro inmediato; g) Tecnología y revolución. Es evidente que la crisis ideológica acentúa en el hombre común, inclusive en las élites de carácter industrial o económico o en los gobiernos, el interés por la eficiencia tecnológica. En medio de la crítica violenta de los grupos rebeldes juveniles, laborales y políticos, los hombres de hoy, los adultos que tienen responsabilidad de mando, se encuentran manejando un proceso tecnológico de eficiencia gigantesca y creciente, que representa un contraargumento de sólida significación en las elecciones democráticas, frente a la violencia revolucionaria. Los teóricos de la revolución violenta de hoy cada vez desesperan más de obtener un triunfo en las elecciones democráticas; no disimulan su escepticismo acerca de cualquier cambio profundo que pueda emerger de la serenidad del sufragio secreto, reflexivo y libre. El poder revolucionario se encuentra en la agitación violenta, en el tumulto callejero, en la ocupación, en la huelga general. Si la estructura social resiste estos embates, las próximas elecciones —como ocurrió en Francia— serán indudablemente desfavorables para los revolucionarios, y el común de la población preferirá gobernantes que aseguren un progreso en libertad o, por lo menos, un progreso en seguridad frente a la violencia.

8. Papel de la Universidad en el cambio. De lo dicho se infiere el papel de la universidad en el proceso de cambio. La universidad debe ser defensora incansable del humanismo, no sólo en los fines, sino en los medios y métodos del cambio social. Desde la derrota del nazismo las tendencias que se disputan el liderato del cambio social buscan sin duda un humanismo final, pero algunas han renunciado a respetarlo en los medios. La guerrilla y la violencia son formas inhumanas de acelerar el cambio hacia una sociedad propiamente humana. Quienes recurren a ellas están demostrando no sólo una desesperanza en las formas de convivencia humana y en el valor de la solidaridad para superar los grandes desafíos de la historia, sino una falta de fe en la inviolabilidad de la persona humana, que no puede ser sacrificada por el proceso de cambio. El cambio es para la persona humana; no la persona humana para el cambio. No es lícito sacrificar a la persona humana actual a fin de asegurar la felicidad de la persona humana futura. Como tampoco es lícito sacrificar a la persona humana que está aquí, para felicidad de la persona humana que está allá. Son los derechos de la persona humana los que exigen el cambio; es el injusto predominio o la indebida opresión de una persona sobre otra lo que lo justifica. La persona opresora puede ser castigada, sancionada, de acuerdo con las formas y las garantías de su dignidad y derecho de defensa, pero jamás puede violarse su conciencia y dignidad, ni puede la revolución, en aras del humanismo, regresar a las formas superadas y bárbaras de la venganza privada.

La universidad, no sólo por misión, sino por instinto de conservación, debe ser un 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, no tardarán en penetrar el claustro o el pensamiento universitario y así no podrán florecer ni 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 universitarias y, con ello, la esencia misma de la universidad.

La universidad debe ser, además, un crisol de seriedad y reflexión, en medio de la superficialidad e inmadurez de las soluciones y seudosoluciones que emergen al calor de las luchas políticas o sociales. Demasiadas experiencias nos entrega la historia de revoluciones inspiradas en un profundo sentimiento humano y libertario que, sin embargo, llevaban en sus entrañas el germen mismo de su corrupción o su desviación. Pienso que las presiones y movimientos multitudinarios son primordialmente destructivos y no constructivos; son protestas contra un estado de cosas; son pugnas en contra de lo actual; son alianzas "anti-lo-vigente". No tienen una previsión operante sobre lo que debe ser en sustitución de lo actual. El marxismo, en mi concepto, no escapa a esta debilidad. Las universidades, por el contrario, son élites en la comunidad: son grupos de selección, resguardados por la autonomía, caracterizados por la calificación académica, auxiliados por la tecnología y armonizados en una verdadera **conspiración del saber**. A ellas les incumbe estar constantemente elaborando las alternativas válidas del cambio social, como hemos dicho. No es su tarea señalar el camino, pero sí despejar el campo para que las vías por las que avanza el movimiento social sean válidas y realmente conduzcan a soluciones humanistas y de progreso. Los movimientos políticos o sociales, al impulso de las aspiraciones de mejoramiento popular, pueden ser encauzados si se les entregan opciones que, para ser socialmente valederas, deben elaborarse con el respaldo de la serenidad y la sabiduría que sólo la universidad puede y debe aportar.

9. El Estado y la Universidad. Considero que, en general, las débiles economías de las naciones latinoamericanas no son capaces de dar sustento a verdaderas universidades sin el poderoso apoyo del Estado (poderoso si consideramos la debilidad económica de la universidad, frente a la magnitud de las tareas que debe cumplir). Esto agudiza, ciertamente, la problemática de la autonomía de la universidad frente al financiamiento estatal, que ya hemos estudiado en otra oportunidad. Véase "Reflexiones sobre el régimen jurídico de la Universidad Austral", conferencia pronunciada en la Universidad Austral el 21 de junio de 1968.)

Hemos insistido en que la sede de la autonomía universitaria no es el establecimiento universitario, sino la **función específicamente universitaria**. Parece oportuno, sin embargo, esbozar algunas conclusiones que, tal vez, contribuyan a precisar las relaciones entre el Estado y la universidad:

a) La universidad necesita la vigencia de la democracia, un aliento de libertad en la comunidad exterior, para poder nutrirse ella en recursos humanos y científicos, sin perder su propia libertad, según lo vimos anteriormente.

b) 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. Nadie podría pretender, por ejemplo, que el sufragio universal de los alumnos, empleados, obreros y profesores de la universidad decidan su orientación y destino. Los profesores serán siempre una selección, una minoría y no podrían orientar la docencia y la investigación si deberían subordinar sus decisiones y criterios a los de otros estratos de la comunidad universitaria. Cosa muy distinta es que la autoridad docente no puede ejercer el diálogo y participación respetuosa respecto de todos los integrantes de la comunidad universitaria, porque el punto de vista del alumnado, el punto de vista del trabajador universitario, es un punto de vista inalienable y peculiar. Su desconocimiento puede conducir al fracaso de todos los centros de mando, sean académicos o administrativos;

c) La universidad necesita financiamiento y respaldo del Estado por razones obvias, ya señaladas. Pero

el Estado debe respetar la autonomía de quienes la orientan y dirigen, mientras éstos, a su vez, mantengan esa dignidad y elevación que los constituye en élite principal en el orden del saber. Lo mismo cabría predicar de quienes colaboran en cargos administrativos dentro de la universidad;

d) La cuantía de los recursos de toda la comunidad que las universidades deben absorber, las obliga a respetar en sus acciones los condicionantes del planeamiento del desarrollo, en el que el Estado, como tutor del bien común, tiene la última palabra. Las universidades son autónomas, pero no aisladas. Deben, más que ningún otro ente en la vida social, saber integrarse a la comunidad y cumplir no sólo la vocación genérica de "universidad", sino su vocación específica como "tal universidad": como universidad nacional, como universidad regional, como universidad católica, como universidad técnica. La universidad no es sólo un "versus unum" interno, sino tendencia permanente a la comunidad, a la integración: un aliento de universalidad las integra a la comunidad nacional, a la comunidad latinoamericana, a la comunidad internacional y, por sobre todo, a la comunidad de la ciencia, el arte y el saber.

LOS EGRESADOS DE LA ENSEÑANZA MEDIA Y LA CAPACIDAD DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS

Todos los años las informaciones periodísticas señalan en forma destacada y alarmante el enorme número de egresados de la enseñanza media que deben quedar fuera de la Universidad por no haber matrícula para ellos.

Una investigación de las cifras de los alumnos de enseñanza media que postulan a la Universidad y la capacidad de admisión de éstas ha mostrado que hay cabida sobrada para todos ellos. El problema se presenta al postular un gran número de alumnos de anteriores promociones.

Los datos correspondientes al año 1968 son los siguientes:

Total de egresados de la enseñanza media en 1967: 28.579.

Egresados de la EM en 1967 que postularon a las universidades: 17.270.

Número de alumnos que las universidades pueden absorber: 23.693.

Superávit de plazas en relación a los postulantes de 1967: 6.423.

Postulantes de promociones anteriores a 1967: 13.741.

Total de postulantes de todas las promociones: 31.011.

Total de postulantes rechazados: 7.318 (23,6%).

Total de postulantes aceptados: 23.693 (76,4%).

¿Por qué se habla entonces de un 50% de alumnos excluidos de la Universidad?

Si sumamos los 28.579 egresados y los 13.741 postulantes de promociones anteriores, tenemos un total de 42.320 POSIBLES candidatos a la Universidad con sus 23.693 vacantes. Pero no debemos olvidar

que 10.859 de ellos, de hecho no han postulado a la Universidad. Por lo tanto, el número de postulantes reales debe ser rebajado a los 31.000 que se presentaron a PAA.

En 1968 las universidades siguieron haciendo esfuerzos para ampliar su capacidad, que según cifras estimativas sube de 25.000, y tuvieron que examinar las postulaciones de 35.000 candidatos: 19.000 de la promoción de 1968 y 16.000 de promociones anteriores.

Las cifras analizadas muestran algunos hechos muy claros:

1.º El problema nace del arrastre de promociones anteriores que siguen postulando su ingreso a la Universidad. Nadie niega su derecho a estos postulantes. La PAA los pone en igualdad de condiciones con el grupo recién egresado.

2.º El porcentaje de rechazados es NORMAL. Es un hecho de que no todos los postulantes tienen las condiciones necesarias para seguir carreras universitarias. Un 25% de rechazados no puede considerarse una cifra excesivamente alta.

3.º La cifra de alumnos que pueden seguir cursos universitarios en relación a los egresados de la EM es aceptable y no ínfima.

4.º Si bien es urgente que la Universidad siga ampliando sus posibilidades para dar cabida a promociones cada vez más numerosas, en la actualidad no se puede decir que su capacidad sea gravemente insuficiente.

la reforma universitaria y la facultad de medicina

por el prof. Dr. ALFREDO JADRESIC

Decano de la Facultad de Medicina de la
Universidad de Chile y Presidente de la
Comisión de Reforma de la Facultad

Durante el año 1968, se sucedieron con extraordinaria frecuencia movimientos estudiantiles y de reforma universitaria en los más variados países del mundo, Francia, Polonia, España, Checoslovaquia, Egipto, los Estados Unidos de Norteamérica, varios países de América latina, Japón, Yugoslavia, Italia, etc. Desde los movimientos estudiantiles europeos de 1848, no se había presentado una agitación universitaria mayor en la historia que la que presentó el año 1968. La explosión estudiantil se presenta sólo diez años después de que educadores y sociólogos hablaron de "la generación silenciosa". Se ha dicho que si existe un factor común en los movimientos estudiantiles, éste estaría dado por la naturaleza de la sociedad contemporánea. Aunque aparentemente es difícil establecer una problemática común para estas crisis que comprometen tanto a las sociedades industriales de los países capitalistas desarrollados y a las de los países dependientes de otras potencias, no industrializados y en un agudo estado de subdesarrollo, obviamente ésta debe existir. Cualesquiera sean los problemas fundamentales de esas comunidades, se ha señalado en forma repetida que las Universidades se han separado de la problemática esencial de las sociedades en que existen. Así, en el nuevo vocabulario de los múltiples movimientos de reforma, se define a las Universidades como "instituciones enajenantes". Es decir, instituciones que copian el molde de la sociedad de lucro y de consumo de donde existen, tendiendo a perpetuar el sistema social en que se asientan y producir a través de ellas a los hombres que esa sociedad requiere para persistir. Más grave aún es el problema cuando esta sociedad es expresión de una clase minoritaria poderosa que utiliza a la Universidad para mantener su dominio. Si la sociedad sufre una crisis, si sus valores son cuestionados, si la clase dominante que la rige no es representativa, es lógico que los estudiantes reaccionen frente a la evidencia de que están siendo sistemáticamente preparados para una vida que no les ofrece las posibilidades a que aspiran y que ellos repudian. Ven a las Universidades actuales empeñadas en servir y mantener el orden establecido. Los jóvenes son preparados para vivir, para adaptarse a esta sociedad, no para cambiarla, no para expresar sus ideales. En vez de que la juventud sea fuente vitalizadora de la renovación de la sociedad, se pretende que acate un orden que para ella ya no tiene vigencia. Estas ideas son las que en el lenguaje de la Reforma, que tanta gente es incapaz de entender, se expresa al exigir que "la Universidad debe ser la conciencia crítica del país y su principal motor de cambio".

En nuestro país, a estas situaciones comunes con los movimientos estudiantiles mundiales, deben sumarse las determinadas por las características propias del subdesarrollo. En nuestro pueblo existen dos poblaciones: una con una expectativa de vida superior a los sesenta años, con seguridad de alimentación, vestuario y educación, que dedicará no más de la mitad de sus energías y potencialidades a subsistir y que puede dedicar el resto de su esfuerzo libremente a perfeccionarse, cultivarse y a satisfacer sus aspiraciones personales; y otra población, cuya expectativa de vida no es superior a los 35 ó 40 años, que

difícilmente podrá completar la educación básica, cuyas posibilidades de alcanzar a la educación superior son pequeñísimas o inexistentes y que está condenada a dedicar prácticamente todo su potencial, todas sus energías al mero hecho de subsistir, gastando su existencia como una máquina, desprovista de personalidad, ya que no posee ni el tiempo ni los recursos para desarrollarla. Esta segunda población en nuestros países latinoamericanos constituye la mayoría; por ello vivimos en un continente subdesarrollado. La Universidad no puede permanecer indiferente a este hecho. Este aspecto en nuestro continente le da a la crisis universitaria una dimensión que no tiene en los países desarrollados. La Universidad tiene la obligación de contribuir a sacar a nuestro país de este estado. Tiene que imaginar un proceso de cambio dramático y urgente y estar dispuesta a entregar sucesivas generaciones de jóvenes con la preparación y el coraje para guiar este cambio.

Las Universidades han sido hasta ahora centros de docencia y estudios superiores regidos por normas y estructuras concebidos bajo el concepto del cultivo del saber por el saber o de una orientación programática profesionalista. Ambas orientaciones dejan insatisfechos al universitario de hoy. Nadie duda hoy de la necesidad de una formación científica sólida; ella es indispensable para enfrentar la explosión científica y tecnológica del mundo contemporáneo y del mundo del futuro. No obstante, el saber como fin en sí y motivo que justifica una existencia deja frustrado al hombre joven que necesita ver su hacer en la perspectiva humanística del mundo en que vive. El saber, el arte y la ciencia son necesidades vitales del hombre moderno, como individuo y como hombre social para vivir en el mundo, para expresarse, para controlar la naturaleza y ponerla al servicio del hombre. Por lo tanto, corresponde a la Universidad formar hombres libres y con espíritu crítico, creativos en su dominio y en consonancia con la realidad social, es decir, hombres conocedores y conscientes de esta realidad y capaces de ser agentes afectivos de su transformación para satisfacer las necesidades del hombre en vez de dejar su destino abandonado al juego irracional de los procesos económicos.

La Reforma surge como la conciencia de que la Universidad debe estar en el mundo social en que se encuentra y debe recibir de él el estímulo para su creatividad y proyectar hacia él lo mejor del quehacer universitario. La Reforma es una nueva concepción de la Universidad y de su filosofía se origina la necesidad de cambio de sus estructuras.

LOS PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DE LA REFORMA

En lo que respecta a nuestro país, la Reforma reclama que la Universidad sea "una comunidad democrática de trabajo intelectual, destinada a contribuir al desarrollo integral del país a través de la investigación científica, la creación, la docencia y la extensión de la cultura superior, y, por ello, a conformar la conciencia crítica y la voluntad de cambios necesaria para promover el progresivo desenvolvimiento de la sociedad chilena".

Las funciones de la Universidad deben cumplirse en forma de hacer posible crear un nuevo tipo de comunidad humana que permita la liberación y el desarrollo integral del hombre. Es tarea urgente de la Universidad la de preparar hombres con mentalidad adecuada a esta sociedad, con una concepción integrada del mundo y de sí mismo. Sólo así podrá superar las características analítica y tecnicista que le ha impuesto la sociedad burguesa e individualista y dejará de ser un conjunto de instituciones dispersas meramente productoras de profesionales y especialistas y adquirirá el carácter humanista, integrador y unitario que le es propio.

Una Universidad democrática. La Reforma exige el cogobierno que implica el reconocimiento al derecho de todos los integrantes de la comunidad universitaria a participar en la generación de las autoridades y en los organismos colegiados de gobierno. Ello comprende el respeto primario a las personas y, en segundo término, la delimitación de las responsabilidades de acuerdo a las capacitaciones de cada uno.

Autonomía del académico. Con la Reforma se reclama mayor autonomía para el académico. La separación de las estructuras administrativa y académica pondrá fin a la organización tradicional de las Facultades que significa una enorme concentración de poder jerárquico en una sola persona, el profesor actual, jefe de cátedra, y entregará mayor libertad a los académicos calificados en el desempeño de sus labores. La Reforma reconoce al académico derecho a la experiencia, a la libertad de pensamiento y expresión fuera de toda censura política o ideológica y a la posibilidad de realización de sus propios proyectos de conocimiento y ciencia.

El Departamento. Desde el punto de vista estructural, en lugar de cátedra de organización autocrática, la base de la nueva Universidad es el departamento. El departamento es "la unidad académica administrativa básica donde se realizan, en forma integrada, la docencia, la investigación científica y tecnológica o la creación artística y la extensión en un campo determinado del saber o del hacer". El departamento garantiza libertad y autonomía al académico y es administrado por un cuerpo colegiado elegido democráticamente.

La creatividad como base del quehacer universitario. Se desea que la creación artística y la investigación científica sean parte esencial del trabajo de los departamentos y que la calificación académica para la promoción de las personas y la distribución de los recursos se base fundamentalmente en los antecedentes de investigación y docencia. Los niveles académicos deberán cumplir exigencias comunes de selección dentro de toda la Universidad. Su evaluación debe hacerse con prescindencia de cualquier otro factor. Deberán eliminarse las votaciones de los claustros actuales o similares y valorarse los antecedentes por comisiones idóneas.

Una universidad evolutiva. La nueva Universidad debe asegurar un proceso interno permanente de

revisión y cambios de sus propias estructuras en respuesta y consonancia con los requerimientos actuales de la sociedad y sus necesidades de cambio.

ANTECEDENTES DEL MOVIMIENTO DE REFORMA EN LA FACULTAD DE MEDICINA

El movimiento de Reforma dentro de la Facultad de Medicina presenta desde su iniciación algunas características propias. La necesidad impostergable de cambios determinó que un grupo de docentes se reuniera en marzo de 1967 y comenzara a estudiar algunos planes de Reforma. Sus conversaciones dieron origen en octubre de 1967 a la Federación de Médicos de la Universidad de Chile, uno de cuyos departamentos, el departamento docente y científico, llevó adelante estos estudios y citó a una convención general con fecha 22 de mayo de 1968, dos días antes de la renuncia del Rector, don Eugenio González, para estudiar tres puntos: objetivos, estructura y gobierno de la Facultad de Medicina.

Por su parte, el Centro de Estudiantes de Medicina había preparado independiente y paralelamente la realización de las Séptimas Jornadas de la Enseñanza Médica, que se iniciaron el 27 de mayo, tres días después de la renuncia de don Eugenio González. En estas Jornadas, los temas de las comisiones de trabajo programados fueron: metodología, evaluación y planificación de la enseñanza médica y carrera docente. Dados los acontecimientos de estos días se constituyó una quinta comisión para el estudio de la reforma universitaria.

De tal modo que en la Facultad de Medicina, cuando el movimiento estudiantil hizo crisis, los docentes y estudiantes presentaban un campo preparado seriamente para el estudio de la reforma universitaria. El alto nivel de entendimiento del problema en esta comunidad universitaria le dio desde un comienzo a este movimiento un carácter muy particular en la Facultad de Medicina y las perspectivas de abordar la reforma se presentaban sólidamente fundamentadas.

El hecho de que el claustro antiguo de la Facultad de Medicina se mantuviera como el último baluarte de resistencia antirreformista está lejos de ser un hecho circunstancial. Se explica por la gran concentración de poder que detenta el profesor, jefe de servicio, instituto o cátedra en esta Facultad, tradicional y conservadora. Baste señalar que el promedio de la relación profesor-ayudante en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales y en la de Ciencias Económicas es uno a uno o uno a dos, en cambio en Medicina esta relación es uno a ocho o nueve y en algunos servicios un profesor es jefe de veinticinco o más docentes. Es comprensible entonces que no se favorezca en esta Facultad un cambio de estructuras que significa gobierno colegiado para el poder administrativo y ejercicio transitorio y rotativo para los cargos directivos.

Para impulsar la reforma, la Federación de Docentes Médicos de la Universidad de Chile y el Centro de Estudiantes de Medicina llamaron a la constitución de una Comisión Reestructuradora de la Facultad, la cual se formó en el mes de junio de 1968

y logró llevar adelante el proceso que culminó con la elección de Decano y Secretario de la Facultad con participación ponderada de todos los integrantes de esta comunidad universitaria, docentes, alumnos y funcionarios administrativos. La elección de Decano tuvo lugar el día 25 de julio de 1968.

LA REFORMA EN LA FACULTAD DE MEDICINA

Las nuevas autoridades. Los cargos directivos en la nueva Facultad requieren su elección por todos los integrantes del grupo respectivo y su ejercicio se efectúa en calidad de mandatario de cuerpos colegiados. Esta fórmula de estructura administrativa de poder se inició con las elecciones de Decano y de Secretario de la Facultad y fue extendida posteriormente a la elección de los directores de las Escuelas dependientes de esta Facultad, la Escuela de Medicina, la Escuela de Enfermeras, la Escuela de Obstetricia y Puericultura, la Escuela de Salubridad, la Escuela de Tecnología Médica, etc. El Decano actuó como mandatario de la Comisión Reestructuradora durante el primer semestre, al término del cual se constituyó el Consejo Superior de la Facultad en reemplazo de la referida Comisión.

En lo que respecta a la estructura básica de la Facultad que estaba constituida por las antiguas cátedras, el primer paso de la Reforma fue la formación de Comisiones de Docencia integradas por docentes y alumnos dentro de cada cátedra, las que tuvieron inicialmente carácter consultivo y adquirieron posteriormente y en forma experimental carácter resolutivo. Después de cuatro meses de estudios se procedió a poner en vigencia experimental la estructura de la Facultad por departamentos y a la elección de directores y consejeros directivos de los mismos, los que han venido a reemplazar a las cátedras y a las comisiones de docencia transitorias de las mismas. Los directores han sido elegidos por todos los miembros que trabajan en el departamento, con una ponderación del 65% para la votación de los académicos, 25% para la de los alumnos y 10% para el personal administrativo y de servicio. Los consejos directivos están compuestos de once miembros, siete académicos (incluido el director), tres alumnos y un funcionario.

Desde la formación de los departamentos, los directores de ellos se han incorporado como miembros de la Comisión Reestructuradora, la que ha pasado a constituir de este modo el Consejo Superior de la Facultad.

Participación de la comunidad en la Reforma. La participación de la comunidad en el estudio de la Reforma fue estimulada inicialmente por la Comisión Reestructuradora que organizó durante los meses de la crisis universitaria de junio y julio diversas comisiones de estudio sobre temas específicos a las cuales concurren libremente los universitarios, docentes, alumnos y funcionarios. Los temas de estas comisiones cubrieron aspectos tales como objetivos de la Facultad y de la Universidad, estructura y gobierno, carrera académica, departamentalización, relaciones de la Facultad con el S. N. S. y otras instituciones, planes

de enseñanza de las diversas carreras de la Facultad, reestructuración del Hospital J. J. Aguirre, etc. Estas comisiones desarrollaron un intenso trabajo durante el período de interrupción de las actividades académicas señalado, y enriquecieron grandemente la relación de docentes y alumnos, abrieron el cauce al diálogo entre los universitarios como nunca antes existiera y permitieron elevar el grado de conciencia sobre los problemas fundamentales de la Reforma y de nuestra Facultad, al mismo tiempo que echaron las bases sobre las cuales fueron elaborados posteriormente la mayor parte de los documentos que ha utilizado la Reforma en Medicina.

Establecidas las autoridades democráticas de la nueva Facultad continuó el estudio sistemático de la Reforma, ahora a través de comisiones técnicas. Estas comisiones elaboraron documentos que fueron distribuidos para su estudio a toda la comunidad a través de múltiples asambleas locales. A solicitud de los estudiantes, durante todo el segundo semestre del año pasado, se mantuvieron cuatro horas dentro del currículum para las sesiones de estas asambleas de docentes, alumnos y funcionarios. El trabajo de las asambleas sobre objetivos de la Universidad, estructura y gobierno y carrera académica, fue recogido por una comisión especial, la Comisión Coordinadora, a través de dos grandes convenciones, y puesto a disposición de la Comisión de Reforma, la que dio forma definitiva a los documentos con que esta Facultad contribuyó a los plenarios de la Reforma.

Otros estudios realizados de una manera semejante para conocer el máximo posible de opiniones fueron los de planes de enseñanza de las diversas carreras de la Facultad, departamentalización y niveles académicos.

Establecidos los departamentos, el cauce normal de consulta a la comunidad universitaria lo han constituido sus propias asambleas y sus consejos directivos. Desde que los directores de los departamentos forman parte actualmente del Consejo Superior de la Facultad, es a través de ellos que se establece la coordinación y consulta sobre los temas fundamentales para la comunidad. De esta manera, se ha trabajado últimamente en la elaboración del Plan de Formación de Docentes para la Facultad, en el Proyecto de Internado Rural y en otros.

La coordinación de los aspectos docentes dentro de las diferentes carreras ha tomado forma recientemente a través de los Consejos de Carrera integrados por representantes de cada uno de los departamentos involucrados y por representantes de los alumnos de acuerdo a las disposiciones establecidas en los Plenarios de la Reforma.

La reanudación de las actividades académicas. Las primeras medidas acordadas por la Comisión Reestructuradora después de la elección de Decano fueron constituir las comisiones colegiadas de las cátedras, asegurar la continuidad del estudio de la Reforma, y disponer la reiniciación inmediata de las actividades académicas. El año académico fue extendido de común acuerdo entre docentes y alumnos hasta el 31 de enero. Se logró de este modo que los diversos programas de enseñanza fueran desarrollados completamente. La Comisión de Ayuda a la In-

vestigación Científica se abocó al estudio de los proyectos presentados, y aunque con algún retraso, hizo entrega en los meses próximos de los fondos a los diversos departamentos para la normalización de estas actividades.

El desarrollo de la Facultad. Como necesidad de realización inmediata de la nueva Facultad se planteó con absoluta prioridad establecer las bases que condujeran al cambio de actitud de los universitarios frente a la vida y la sociedad. Las condiciones socio-económicas y las características histórico-culturales de nuestro país impulsan a una actitud individualista frente a la vida que tiene por meta el logro de los intereses personales. Se supervalora el status profesional y económico en desmedro del respeto a la persona en sí misma. Esta condición dificulta y entorpece el trabajo colectivo, haciendo difícil la colaboración entre sus diversos integrantes. Se hace preciso, en primer término, crear conciencia sobre los grandes problemas nacionales y la necesidad de abordarlos mediante el esfuerzo común. La organización democrática de la nueva Universidad echa las bases fundamentales para una nueva modalidad de convivencia en la comunidad universitaria. Dentro de la Facultad de Medicina los problemas de la salud ofrecen aspectos formativos para la juventud dentro de este nuevo espíritu de excepcional interés. Los planes renovados de enseñanza que se han puesto en marcha durante el presente año apuntan grandemente a satisfacer esta función formativa que la Universidad debe proporcionar a los estudiantes. A través de todas las carreras de esta Facultad se ha puesto particular énfasis en enfrentar tempranamente a los estudiantes con la realidad médico-social chilena mediante su asistencia a los hospitales, consultorios y poblaciones y se ha incluido dentro del internado una práctica de un mes en las zonas rurales desde Vallenar a Peumo. Durante todo el curso de su práctica los estudiantes de Medicina trabajarán en equipo junto a los estudiantes de Enfermería, Obstetricia, Nutrición, Tecnología, etc. Es de esta modalidad de trabajo que la nueva Facultad espera que surja profundamente en los estudiantes el sentido de respeto mutuo como personas, el concepto de definición de responsabilidad de acuerdo a las capacitaciones de cada uno y la actitud de compromiso que el universitario debe tener con la sociedad en que vive, no sólo para desempeñarse con eficiencia técnica, sino también para convertirse en promotor de las transformaciones que el país requiere.

En los primeros años de todas las carreras se han incorporado por primera vez en nuestra Facultad materias generales para contribuir a ubicar al estudiante en las perspectivas humanísticas de las ciencias, las artes y la filosofía. Se introduce también en los primeros años la enseñanza de la psicología y de la sociología para acercar al universitario al conocimiento más cabal del hombre y la sociedad y prepararlo para la comprensión ulterior de la medicina antropológica.

A lo largo de todas las carreras, se respetará un diez a veinte por ciento del tiempo curricular para materias de libre elección con objeto de inducir el hábito de autoformación de los alumnos que tanta

importancia tiene para el progreso del profesional en el período de postgrado.

La Facultad de Medicina ha considerado que le es una responsabilidad propia ineludible e imposter-gable, abordar el déficit de médicos del país. En este sentido, ha realizado, con la colaboración generosa de los docentes, un gran esfuerzo y ha logrado enfrentar un aumento en la matrícula de un 25%, esto es, de 160 a 200 plazas para el ingreso a primer año de Medicina, por primera vez desde 1960. Entre los diversos recursos con que se ha contado para este objeto es de interés destacar, en lo que atañe a la Reforma, la mejor utilización del potencial humano y de los elementos materiales que ha determinado la nueva estructura por departamentos de la Facultad y el valioso aporte que se ha logrado de la Facultad de Bellas Artes y de otras, dentro del concepto de extensión intrauniversitaria.

La Facultad de Medicina está plenamente consciente de que el cambio de mentalidad que el espíritu de la Reforma exige no logrará asentarse solamente por el cambio de estructuras y que es preciso que ese espíritu informe permanentemente la actividad universitaria. Con este objeto, la Facultad ha elaborado un plan de formación de nuevos académicos que cuenta con el apoyo entusiasta de la Oficina Sanitaria Panamericana, la que ha ofrecido contribuir a su financiamiento para formar 120 docentes en el curso de los próximos 5 años. El plan de formación de estos docentes comprende los principios básicos de la Reforma.

En lo que respecta al desarrollo físico de la Facultad, se ha programado la constitución de cinco grandes áreas docentes hospitalarias en Santiago, lo que significará un gran aumento de la capacidad inmediata de formación de profesionales de la salud en Santiago. El déficit de médicos hará necesario el desarrollo de nuevos centros docentes, los que en concepto de esta Facultad debieran tener lugar en otras provincias para contribuir a la descentralización de nuestra Universidad y constituir la realmente en una Universidad Nacional. En relación a este punto, la Facultad ha recibido la solicitud de algunas sedes como Antofagasta, La Serena y Temuco, que aspiran legítimamente a desarrollar la carrera de Medicina, y les ha ofrecido su colaboración mediante el Plan de Formación de Académicos.

LOS PROBLEMAS ACTUALES DE LA FACULTAD

El presupuesto universitario. El principal problema que enfrenta la Reforma en Medicina, al igual que toda la Universidad de Chile, es el presupuesto. En primer lugar, existen algunas situaciones injustas derivadas de que algunos académicos están acogidos a regímenes especiales y otros no. Dentro de nuestra Facultad esta situación se da con frecuencia en los departamentos de las llamadas ciencias básicas, en que colaboran diversos profesionales no médicos y que quedan al margen del estatuto del médico funcionario. "La Universidad de Chile debe cuidar de que iguales funciones tengan asignadas idénticas remuneraciones". Es el status académico el que debe definir esas remuneraciones y no el status pro-

fesional, como ocurre actualmente, resabio típico de la sociedad de consumo que la Universidad Reformada repudia. En segundo término, gran parte de las remuneraciones que recibe el personal administrativo y de servicio son inaceptables. La angustia económica es un factor grave de disminución del rendimiento del académico y de desinterés para cualquier funcionario de colaborar con la institución a que pertenece, por lo que esta situación requiere una atención urgente. Por último, el desarrollo de la investigación y de la docencia requieren una ayuda substancial, la que viene siendo postergada varios años con serio perjuicio para el rendimiento de nuestros académicos. La Facultad de Ciencias, Medicina, Química y Farmacia y Odontología tienen un potencial humano muy grande que podría rendir de una manera muy eficiente si sus departamentos fueran ubicados coordinadamente en el área norte de Santiago y equipados en forma adecuada. Pero estos aspectos no han recibido hasta ahora la debida consideración de las autoridades responsables y la propia Facultad de Medicina habrá de esperar varios años más para ver terminado el nuevo edificio de Independencia si se mantiene el ritmo actual de aporte presupuestario.

Las relaciones de la Facultad con el Servicio Nacional de Salud. Otro problema importante que enfrenta la Reforma en Medicina es su relación con el Servicio Nacional de Salud. La íntima relación de estas dos instituciones determina que los cambios de estructura en una de ellas afecten necesariamente a la otra. Baste señalar que los antiguos profesores de cátedra son al mismo tiempo los jefes de servicio en los Hospitales del S. N. S. La Universidad de Chile ha rechazado la existencia del régimen autocrático de la cátedra, pero este persiste en la estructura del S. N. S. Si bien es cierto que un jefe de servicio alcanza su cargo por concurso de antecedentes y méritos, lo que aparece justo, no es menos cierto que desde ese momento es ungido monarca, vale decir, que no es nunca más sometido a evaluación en su rendimiento ni se le fija siquiera una edad de retiro, lo que resulta inaceptable. La Reforma plantea una situación muy crítica en la relación entre Facultad y S. N. S. que tendrá que ser resuelta en los próximos meses. Hasta el momento han fracasado las conversaciones que a este respecto se han realizado en una comisión mixta formada por el Ministerio de Salud para este objeto e integrada por representantes del Ministerio, la Facultad, el Colegio Médico y el S. N. S. La Facultad y el S. N. S. constituyen las dos organizaciones estatales más importantes con responsabilidades en el campo de la salud, por lo que es irreal que no se vaya a alcanzar en el futuro un pleno entendimiento. Corresponde, entretanto, a las autoridades democráticas de la Facultad defender y preservar frente a cualquier fórmula de arreglo los principios fundamentales de la Reforma.

Las relaciones de la Universidad con el Gobierno. Es un problema que atañe globalmente a la Universidad y por tanto no puede ser indiferente a la Facultad de Medicina. La expulsión del país durante

el mes de febrero pasado de 14 profesores argentinos que trabajaban en la Universidad de Chile ha causado una seria trizadura en las relaciones entre la Universidad y el Gobierno. Hasta este momento la comunidad universitaria no ha recibido una explicación satisfactoria de parte de las autoridades de Gobierno de esta resolución que afecta en forma tan seria a su autonomía y a las mejores tradiciones chilenas de respeto a la persona y a la ciudadanía. Este hecho ha sobrepasado nuestras fronteras y ha lesionado de manera grave el prestigio de nuestro Gobierno y de nuestra Universidad.

Se hace necesario definir claramente la relación entre el Gobierno y la Universidad de Chile para restablecer la confianza mutua entre ambas partes y recuperar para la Universidad de Chile en el ámbito universitario internacional su condición de ser una institución sólidamente respaldada por un Gobierno democrático que ofrece plenas garantías a los académicos de cualquier procedencia para su labor creadora.

Otros problemas. Problemas menores que ha enfrentado la Facultad en el proceso de Reforma son los planteados por algunos profesores que han visto vulnerados sus privilegios y que han dado a sus posiciones amplia difusión por la prensa y la radio, pero que tienen escasa significación dentro del conjunto, porque defienden sólo intereses personales y sus oposiciones no tienen ningún fundamento jurídico ni reglamentario. Tienen apoyo en una tradición, pero ésta es precisamente la tradición autocrática de la Universidad con resabios medievales que la Reforma combate.

Frente a todas estas dificultades y a las nuevas que puedan presentarse durante este período de transición, hasta que la Reforma logre ser institucionalizada, la comunidad universitaria de la Facultad de Medicina avanza segura sobre la programación que se ha dado, porque tiene plena confianza en el alto grado de conciencia de sus integrantes sobre la necesidad de la Reforma y en su firme resolución de alcanzar integralmente sus objetivos.

universidad y sociedad

por el prof. JORGE MILLAS

A juzgar por las ideas que andan hoy de boca en boca —ya que no siempre de cabeza en cabeza—, no habría mucho que decir ni menos aún que cavilar respecto a esta conjunción binaria de términos: Universidad y Sociedad. Los estudiantes no parecen tener duda alguna sobre ella cuando proclaman una vez más la crisis de la institución universitaria, y la acusan de no hallarse al servicio de la sociedad. Tampoco parecen dudarlo los profesores, que, en general, otorgan callando, o repiten, no sin ciertos eufemismos de concepto y adornos de mejor estilo, las ideas estudiantiles, que a menudo son sus propias ideas. Y para qué referirnos a la opinión pública, que suele tener más publicidad que verdadera opinión. En la medida en que pueda hallarse representada por los partidos políticos y los gremios, el problema está resuelto de antemano para ella, pues aquéllos no vacilarán en identificar sus ideologías e intereses con la vaga aspiración de una Universidad al servicio de la comunidad, o, como dice un documento estudiantil reciente, comprometida "con la epopeya humana de la época".

Mas, por otra parte, ¿qué persona sensata podría dudar del valor de tales fórmulas? Son lindas y son ciertas. ¡Vaya si son ciertas! Como organismo estatal o privado de la educación superior, la Universidad representa la culminación del proceso educativo. Pero el proceso educativo es el esfuerzo consciente de la Sociedad por conservarse y perfeccionarse a sí misma. La educación no es ni un fin ni un instrumento de la Sociedad. Es algo más radicalmente social que todo eso, pues es la vida misma de la Sociedad en cuanto emprende conscientemente, como no puede dejar de hacerlo ni la más primitiva de las sociedades, la tarea de perpetuarse en las nuevas generaciones, a la par que mejorarse en ellas. ¿Cómo no va a estar entonces la Universidad al servicio de la Sociedad, del pueblo del orbe humano, si en ella culmina un proceso que no es sino acción social, del principio al fin? ¿Quién podría dudar de cosas tan obvias, dudar, por ejemplo —para citar otra vez al mismo documento estudiantil—, de que "ser universitario significa aspirar a que los estudios superiores que se adquieren se proyecten en un futuro social mejor"? Y claro, ante cosas tan evidentes, parece acabarse el asunto. Y se acabaría de verdad, si no fuera que de tales proposiciones comienzan a salir unas consecuencias un poco menos obvias que las atrayentes premisas, y de esas consecuencias otras ya mucho más dudosas, hasta que nos encontramos en la extraña situación de haber venido a parar, partiendo de la claridad, a la mayor oscuridad y confusión. Sin ser, pues, insensato ni obcecado, tiene uno derecho a preguntarse si tales fórmulas son al fin y al cabo claras, o si, como la lógica nos autoriza a conjeturar, la confusión de sus consecuencias no está ya, como virus mortal, alojada tras su tersura de ideas aparentemente cabales.

Tratándose de ideas generales, de esas precisamente que se prestan para andar de boca en boca y convertirse en lugares comunes, el fenómeno de que traicionen su promesa de claridad y consistencia es harto frecuente. Y es que muchas de ellas son meras aproximaciones, esquemas de inteligibilidad provisional destinados a orientar ulteriores esfuerzos del pensamiento por comprender más cabalmente las cosas

complejas. Con semejantes nociones damos al saber antes un rumbo que un resultado: ellas nos indican a dónde dirigir la mirada para seguir inquiriendo y pensando; y dependerá de la justeza con que las usemos que nos lleven o no a resolver eficientemente los problemas.

Así ocurre con estas fórmulas respecto a las relaciones de la Universidad y la Sociedad. Ellas parecen decirlo definitivamente todo, y pueden en verdad decirlo, si indagamos profundamente en el objeto que señalan. Pero pueden no decirnos nada si, hechizados por su generosidad y deliciosa banalidad, nos quedamos en ella y no pensamos más. Tratemos, pues, de evitar este estéril resultado y reflexionemos un poco, dentro de los estrictos límites de tiempo que la cortesía y la índole de una conferencia imponen.

LA MISION SOCIAL INTRINSECA DE LA UNIVERSIDAD

Observamos, por lo pronto, que en las discusiones y proclamas de estos días la misión social de la Universidad se anuncia frecuentemente como norma y no como juicio descriptivo. En vano se le arrima a veces el calificativo de esencial, porque en el contexto de lo que se dice salta a la vista el lema admonitorio e incitante. "La Universidad debe estar al servicio de la Sociedad" es una expresión socorrida, que representa otras no menos reiteradas. En ello podemos reconocer ya una primera vaguedad de sentido, que puede dispararnos hacia donde menos pensáramos ir. 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 aquella 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. Como cuando con perfecto sentido decimos que un hombre debe ser leal, queriendo decir que será hombre mejor, más valioso, si lo es, pero admitiendo a la vez que si es traidor, es, a pesar de todo, hombre.

Pues bien, ocurre que por su sola existencia la Universidad cumple una función social, sirve a la comunidad, "se proyecta en un futuro social mejor", etc. Y ello simplemente por ser lo que es, a saber, el ámbito en donde jóvenes y adultos se han juntado para compartir el saber superior y mejorarlo. Ese saber superior, esto es, aquel saber respecto al cual la capacidad humana de conocer al mundo y al hombre ha aplicado sus máximas exigencias de claridad, sistematización y crítica, ese saber, digo, no flota sobre la sociedad como una nube benéfica ni sopla a su

través como viento que viene del mar. Reside necesariamente, a modo de información y capacidades intelectuales, en la cabeza de algunos de sus miembros, en su conducta y en sus obras. Está, por ejemplo, en el saber hacer de sus profesionales, en las investigaciones de sus hombres de ciencia, en el aprendizaje y las dudas de sus estudiantes, en la visión reformadora de sus políticos, en los libros de sus escritores. No está todo él, por cierto, en la Universidad: pero todo él encuentra en ella su mejor centro de integración en cuanto ella, como lo ha dicho entre nosotros con expresión notable el rector Félix Martínez, es el lugar social de la verdad.

Me parece, por eso, decepcionante la expresión de quienes, creyendo radicalizar las cosas, piensan que la Sociedad, así como tiene estadios y teatros para entretenerse, y templos para arar, y ferrocarriles para movilizarse, tiene universidades para los fines sociales correspondientes. La verdad es que, pensando así, nos quedamos cortos. Es mucho más radical y profunda la vinculación de una y otra. No digamos que la Sociedad tiene a la Universidad. Tanto está la Universidad en ella, como ella está en la Universidad, por ser ésta conciencia de su saber y órgano generador de sus propias células.

LA TORRE DE MARFIL Y LA PLAZA DEL MERCADO

Como en nuestros días, por razones estrechamente ligadas a los aspectos negativos de la sociedad de masas, tendemos a pensar banal y superficialmente las cosas, no faltará quien desdeñe estas consideraciones por sutiles y sofisticadas, desdén muy común entre atolondrados y frenéticos. Pero quién sabe si precisamente por sutiles, ellas nos ponen en descubierto un sofisma —y éste sí que es sofisma verdadero— que tiende a dominar el pensamiento de los estudiantes y algunos docentes respecto a la Reforma Universitaria. 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. ¡Como 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!

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

en este mundo precisamente. . . A esa torre se ha referido también Félix Martínez en un trabajo que no puede ser ignorado por nadie que quiera pensar desde la mayor altura a que entre nosotros ha sido llevada la reflexión sobre la Universidad. Estas son sus palabras: "Estimo que los críticos que reprochan a las universidades ser torres de marfil en que se incuban un pensamiento ajeno a la realidad, desconocen el hecho fundamental de que el método científico constituye, precisamente, el modo humano de más objetiva aproximación a la realidad, y que, si el enclaustramiento lo favorece, favorece, pues, la toma de conocimiento de la situación histórica y natural. La alternativa de enclaustramiento o contacto con la realidad social es falsa y falsifica el planteamiento de los problemas universitarios. El enclaustramiento es uno de los modos egregios de tomar un contacto profundo y amplio con la realidad humana, es el instrumento social de la reflexión y de la previsión larga".

Conuerdo absolutamente con este pensamiento. Y no habría que conceder mayor importancia a la frívola y engañosa metáfora, si no fuera que tras ella se enmascara precisamente la antítesis de lo que como símbolo también significa. Porque la emplean como consigna polémica precisamente los que se empeñan en meter la plaza del mercado político dentro de la Universidad, esa plaza donde, justo por no ser torre de marfil y sí plaza, más se pregona que se razona, y más importa el poder que la ciencia. De otro documento de estos días, tomo estas palabras, de un connotado dirigente estudiantil: "El objetivo de una huelga universitaria es político, desde el momento que se pretende cambiar la estructura de poder, desbancando al sector que actualmente lo detenta". Terribles palabras que en vano el dirigente se empeña en atenuar, agregando después que no se trata de servir con ello a un determinado partido político. Por abstinerente que sea esta última declaración, no tiene sentido en un medio irremediablemente politizado como es el de los estudiantes y en tiempos de desenfreno político como los que viven las universidades del país.

Pero no creo necesario que nos detengamos ahora a hacer el alegato, tanto más sabio cuanto más viejo, contra la política en la Universidad. 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 comprende y ama 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.

No insistamos, pues, en ello y retomemos el hilo conductor de este discurso.

LA "UNIVERSITAS", ¿AGENCIA UNIVERSAL DE SERVICIOS?

La vaguedad de la fórmula sobre la función social de

la Universidad encubre —decíamos— el hecho de su básica misión social, que consiste en ser el locus veritatis, el locus rationis de la comunidad nacional. Y por quedar cosa tan decisiva así encubierta, nos parece urgente que justifique su poco útil existencia con añadidos y sobreañadidos a su socialísima misión esencial. Con un anacronismo característico de este modo superficial de ver las cosas, se quiere forzar sobre ella —en un sentido algo similar al que Max Scheler criticara respecto a las universidades alemanas— el significado externo, puramente verbal, del término universitas de la Edad Media. Pero dejando de lado el hecho de que la universalidad por él aludida era social y no funcional, queda todavía en pie la observación de que esa universalidad era la del saber y la cultura religioso-espiritual de la época. Era, pues, la universalidad de una cosmovisión y de una homovisión, que como tales se hundieron al parecer irremediablemente con el sencillo mundo social, ideológico y técnico que las hacía posibles. El advenimiento de los estados nacionales, la particularización de la Iglesia como poder espiritual, el resurgimiento de las ciencias físico-matemáticas y de las filosofías modernas, fueron hechos que al final del Renacimiento ya habían comenzado a privar a las universidades de esa misión omniinclusiva que todavía añoran algunos cuando insisten ya no sólo en traducir, sino en interpretar, la palabra universidad por universitas, universalidad. La verdad es que ni siquiera en el orden estricto del saber superior tiene ya sentido la idea de la universidad como universo. En nuestro país, los últimos decenios han sido testigos del desarrollo independiente de la enseñanza tecnológica superior, que al margen de las instituciones clásicas, han podido crecer y perfeccionarse por modo notablemente acelerado. Mayor notoriedad tienen aún éste y análogos fenómenos en países universitariamente mucho más ricos. El caso de la Hochschule alemana, alta escuela tecnológica y profesional surgida fuera y desarrollada al margen de la vieja universitas, es tal vez el modelo ejemplar, aunque abundan instancias similares en el continente europeo y en los Estados Unidos. Pero el fenómeno que podemos llamar de la desuniversalización, o, si se prefiere, particularización de la universidad contemporánea, es mucho más radical y significativo aún que lo que indican esas tendencias de la enseñanza tecnológica. De hecho, la ciencia misma como tal, núcleo espiritual primigenio de la versión moderna de la universitas, parece que no cupiera ya en ella: la doctrina y la experiencia universitaria comienzan a dar señales de que un nuevo aspecto de lo universal pudiera ser allí desintegrado. Y en efecto, es hoy frecuente ver constituirse y prosperar fuera de las universidades altos centros de investigación científica, algunas veces por iniciativa del Estado, otras de los particulares, y en algunos casos de las propias universidades, que los engendran y acaban por manumitirlos. El caso del Massachusetts Institute of Technology y de la London School of Economics pueden señalarse como ejemplos, ya no singulares, sino típicos de un movimiento que a través del mundo lleva el saber superior a una creciente diferenciación institucional. Pero ya en 1921 exponía Max Scheler la correspondiente teoría de esta política. "Es imposible reconstituir la vieja Universidad, ya demasiado concentrada —escribía entonces

—. Me parece más bien necesario distribuir en lo posible, sobre una pluralidad de institutos superiores de cultura, y según ciertas directivas o reglas, las diferentes tareas fundamentales que la universidad se ha propuesto hasta ahora, y bajo cuya presión y reacción ha incurrido en las contradicciones existenciales señaladas por Becker y por mí". (1) No nos incumbe detenernos ahora en esta doctrina, que Scheler formula en relación con la situación universitaria de Alemania por aquellos años y que, claro, tendríamos que repensarla de cabo a rabo si quisiéramos hacerla valer para nosotros.

Una cosa sí nos importa señalar en conexión con el rumbo de nuestras reflexiones. Tanto la concepción predictiva de Scheler como la experiencia que tiende a validarla históricamente, tienen relación con un *factum natural* que como tal es también *factum* para los fenómenos de la cultura: el límite cuantitativo y cualitativo del crecimiento óptimo de los organismos biológicos y sociales. Como los seres vivos, una institución no puede sobrepasar cierta medida real de crecimiento. Más allá de ella, comienza a pesar demasiado: aplasta sus propios órganos, dificulta su marcha. La cantidad mata no sólo la calidad, sino la vida. Se trata, por cierto, de una observación harto banal. Combinada, no obstante, con las que nos hicieramos respecto a la misión social esencial de la Universidad, conduce nuestras reflexiones a una conclusión nada trivial, por cuanto nos permite romper el engañoso hechizo de algunas ideas comunes en nuestros días.

Hemos visto que la idea de universitas, tanto por razones históricas como teóricas y prácticas, es dudosamente aplicable a la Universidad como sede universal de la enseñanza e investigación científica. Con cuánta menor validez no lo será a la institución concebida como agencia universal de servicios, que van desde el oscuro fin de la "cultura del pueblo", que veo anunciado en un documento reciente de nuestro Consejo Universitario, hasta el famoso desarrollo económico que le piden por doquier.

Yo, por cierto, no tengo nada contra estos nobles ideales de la cultura del pueblo y del desarrollo económico. No creo que el primero sea muy claro ni me siento competente para discutir el segundo. Me doy cuenta, sin embargo, que la gente que los invoca, sea que los entienda o no, está tratando de sacarle partido social útil a la Universidad. Es decir, se halla justo en aquella situación a que antes nos referíamos: o no comprende ni el carácter social de la educación intelectual y moral de la juventud, puesta en contacto siquiera mediatizado con la ciencia, ni tampoco la función social de la propia ciencia, o le parece que tales cosas son demasiado sencillas como para que la Universidad se aplique preferentemente, sino exclusivamente a ellas.

El error es igualmente grave en uno y en otro caso, y revela que no se entiende bien ni lo que es la Universidad ni lo que es la Sociedad, sobre todo consideradas en función de su situación histórica actual. Una sociedad técnica de masas como la que ha advenido o está en advenimiento acelerado en todas partes, no es sólo y ni siquiera principalmente esa

¹Texto de la conferencia pronunciada el 24 de octubre último en el Centro de Cultura Universitaria Alemana, dentro del ciclo sobre "Misión de la Universidad".

Sociedad cuyos miembros se sienten dispensados de toda disciplina de excelencia y exigencia, como lo creía Ortega. El problema es más hondo que ése. Se trata de una Sociedad que, tanto por ser de masas como por ser técnica, implica una redistribución del poder y unas formas del poder que la fuerzan más que nunca a una preocupación consciente de sí misma, a una autorregulación absolutamente lúcida y planificada de su destino, cosa que no puede alcanzarse sino a través del más clarividente y voluntarioso proceso educativo. Contra todo superficial demócratismo, ajeno por completo al real sentido de la democracia y por cierto del socialismo, la Sociedad necesita más que nunca las élites de la inteligencia y de la ciencia, que son también las élites 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 nexa genérico del servicio social, no puede sino languidecer por pérdida de su peculiar identidad.

LA UNIVERSIDAD, NORMA Y NO REFLEJO DE LA SOCIEDAD

Confieso que la insistencia polémica que obliga a poner sobre estas cosas la actual situación universitaria afecta un tanto mi pudor; tan obvias me parecen. Y lo extraño es que no lo parezca más fácilmente a todos, en el seno de una sociedad en proceso de diferenciación funcional creciente como la nuestra. Lo normal, y de suyo comprensible en ella, es que, no sólo por su crecimiento demográfico, sino además y aun principalmente por el incremento del saber y de múltiples dimensiones de la vida, las funciones sociales tienden a distribuirse cada vez más en órganos de capacidad y eficiencia progresivamente refinados. ¿Por qué, pues, no habría de ser específica y peculiar la institución a la que compete la más refinada, por exigente y compleja, de las funciones sociales? Es verdad que muchas de las particularizaciones funcionales del cuerpo social son transferibles entre sí. Y hay algunas que, en efecto, pueden ser asumidas por la Universidad, como da de ello testimonio el dislocado crecimiento de la nuestra en los últimos treinta años. No parece, en el hecho, que por ser Universidad tenga un genio funcional ilimitado; tiende uno a pensar, por ejemplo, que otras agencias públicas cumplirían las funciones de su Departamento de Acción Social, su Administración del Pequeño Derecho

de Autor o de su Canal de Televisión. Pero en fin: ahí tenemos a la Universidad realizando bien o mal esas tareas supernumerarias propias de otros órganos del Estado. Sin embargo, la transferencia inversa no es posible. No hay otra agencia que pueda hacer de la educación superior su centro de interés, ni de la ciencia como tal su objeto, ni de la verdad su norma, ni, en una palabra, de los procesos de la comunicación y el crecimiento espiritual por la vía del saber racional, su técnica de operación. La simple verificación de este hecho debiera ya advertirnos sobre la índole peculiar de una institución universitaria y sobre el imperativo de atenernos a esa su peculiaridad.

Pero estas cosas, como todas las del espíritu del hombre, tienen su dialéctica, y nuestro pensamiento ha de seguirla, si quiere cumplir su cometido de comprensión cabal.

Esta misma peculiaridad que, como viéramos, aparece también como una condición de existencia de la sociedad contemporánea, es a veces intelectualmente reconocida, y otras tantas con certero instinto adivinada. Pero ello, lejos de llevar a una comprensión razonable de su situación y sentido, vuelve las cosas al través, y viene a confundirse con la incompreensión total. Basta que ese reconocimiento sea un poco beato y exaltado para que la humana institución se vea consagrada en los altares, y comience la gente a atribuirle todos los poderes y a exigirle todos los milagros. Y claro, no hay cosa del hombre que pueda salir indemne de semejante asedio devocionario. La imagen pública de una Universidad como diosa social no sólo refuerza la perniciosa tendencia a pasarle toda clase de tareas, que viene del lado de la incompreensión, sino que se proyecta dentro de sí misma y acaba por embotar en ella, en los miembros de la corporación, la conciencia humilde de su preciso cometido. Es entonces cuando la Universidad se siente llamada desde sí a todas las misiones, sobre todo a esas tan vagas de la cultura, con lo cual los asedios exteriores se ven abonados por su propia falta de buen sentido.

Esta coincidencia de la opinión pública con la propia Universidad respecto a su naturaleza y misión trae aparejada una consecuencia que me atrevo a estimar de las peores como deterioro de la autenticidad universitaria: la instrucción va anulando progresivamente la tarea que como lugar de la verdad le corresponde, frente a una sociedad en donde la verdad no es sino uno más entre sus intereses y valores. La Universidad deja de ser la conciencia crítica del ser y valer social, para convertirse en su reflejo, en el sentido de la imagen o el eco, que imitan, simulan y hasta reproducen, pero no rechazan ni rehacen. Desde su campo de verdad y en función de su riguroso quehacer de conocimiento, la Universidad es frente a la Sociedad no sólo formadora de sus miembros, sino normativa. Parece, no obstante, fácil aceptar sin crítica que la Universidad refleja a la Sociedad, y que ésta puede mirarse complacidamente en ella. En verdad, este aserto puramente descriptivo de uno de los aspectos que ofrece la relación Universidad-Sociedad, no obstante ser, así enunciado, bastante impreciso, y en su imprecisión una verdad a medias, sería más o menos inofensivo si los universitarios no tendieran a veces a convertirlo en norma. Porque co-

mo norma es absolutamente inválido. Mal andarían las cosas en la Universidad, mal su nivel intelectual, mal su rigurosa vocación crítica, mal su ciencia, si ella estuviera reflejando siempre a una Sociedad sonriente, como el espejo a la inmarcesible Blanca Nieves. El rostro de la Sociedad es, por imperativo existencial humano, bastante feo, cualquiera que sea la sociedad que contemplemos. Una Universidad que no tenga una conciencia crítica muy aguda, desde su comprensión racional y su ciencia, de esa fealdad del grupo humano, y que, por tanto, no sea la heterodoxia misma frente a ella y se complazca en ser su reflejo y hasta en ser como ella, es una Universidad embotada, cautiva o sobornada. ¡Buenas las tendríamos si la Universidad tuviera que ser reflejo de su medio y no norma! ¡Por lo menos tendríamos que condenar a las universidades del nacional-socialismo alemán por no haber sido suficientemente nazis, y congratular a las universidades soviéticas si han aprobado o coonestado el proceso y reclusión de Siniaewsky y Daniels! Y qué ironías entre nosotros mismos: tendríamos que acelerar más aún el proceso de politización de las universidades y contribuir a que se desarrollara una franca masificación de todas ellas. Al fin y al cabo sólo una Universidad masificada —no digo una Universidad que tenga que cumplir deberes para la educación de masas— es fiel reflejo de una correspondiente Sociedad masificada.

DEMOCRACIA Y CONFIANZA EN LAS PERSONAS

Sin embargo, así parecen entenderlo nuestros universitarios, y ellos, por cierto, sin ironía y muy en serio. Por ejemplo, en el ideal apenas si objetado en su aberración esencial por unas cuantas conciencias alerta, de proyectar dentro de las aulas las formas y funciones de la democracia política, en su pura exterioridad de tal. Las Facultades de la Universidad de Chile están entreteniéndose por estos mismos días en conducir los rumbos de la enseñanza y de la ciencia en asambleas semiorgánicas, por medio de informes y votaciones, que van a dar eventualmente poder a las agrupaciones partidistas y a lo impersonal organizado. Yo creo que se puede denunciar este hecho como máxima frivolidad y hasta como perversión del espíritu universitario. Es verdad que tras este intento se halla la frustración de un cónclave académico que ha sido testigo, aunque también copartícipe responsable, de un deterioro progresivo de la institución. La ineficiencia administrativa, el descenso del nivel intelectual medio, el desprestigio de la autoridad, las contradicciones cada vez más profundas entre la realidad y la ilusión, acabaron por sumir a la mayoría en un estado de indiferencia, del cual les arrancó súbitamente la rebelión estudiantil. Esta tiene, por lo demás, su propia génesis y dinámica, no estrictamente determinada por aquel deplorable estado de cosas. Pero el remedio va resultando peor que la enfermedad. No parece, en efecto, que la solución de males semejantes pueda consistir en el principio de que no debe ponerse confianza en las personas para administrar la Universidad, y que su conducción ha de entregarse a organismos multitudinarios, frente a los cuales decanos y directores no son sino conductores de debate. La absurda pretensión ético-sociológica de

que todos sean responsables no puede sino conducir a la inmoralidad de que nadie de verdad responda. Y esto, naturalmente, es el paraíso de una colectividad masificada, en la cual todo nivel individual es admisible, del más bajo al más alto, puesto que siempre hay un nivel medio capaz de absorberlo y disimularlo. Y es también el paraíso de los partidos, las facciones y los grupos de poder que están infectando a la Universidad no sólo con su victoriosa pretensión de ponerla al servicio de sus propios fines, sino con el credo, igualmente pernicioso, de que la reflexión, el estudio, la duda, en una palabra, la ciencia, están en esta hora fuera de lugar. Lo cual es una nueva manera harto más peligrosa, por más sibilina, de volver a gritar "abajo la inteligencia". No debe extrañarnos, por eso, que en momentos de distracción o de máxima sinceridad —característicos, por otra parte, de una ingenuidad máxima— surjan ideas tan abismantes en una Universidad, como la de aquel catadrático que generosa y democráticamente aconsejó a la Facultad de Filosofía que diera representación a todos los grupos políticos sin excepción en los organismos que habían de dirigir sus destinos. Pero claro, lo aberrante está ya implantado en la actitud originaria de donde arranca este condor: en la idea de que no se debe confiar en las personas y en que la autoridad personal es sinónimo de despotismo. Como doctrina de la democracia política, semejante concepción es un *quid pro quo*, o, como dice la expresión vernácula, más incisiva que la latina, a tomar el rábano por las hojas. La democracia no implica la abrogación de la autoridad personal, sino su sujeción a ley, su ejercicio dentro de un estado de derecho. La autoridad democrática es una autoridad que, siendo representativa, es, a la par, responsable: no se admite que sus decisiones sean arbitrarias ni que sean tampoco inapelables. Ellas están siempre expuestas a la discusión crítica, y pueden ser evaluadas por instancias superiores ante las cuales se ha de rendir cuenta de su fundamento y consecuencias. Pero lo que es un *quid pro quo* en la sociedad política, se convierte en una aberración en la corporación universitaria. Porque en ella los objetivos que se persiguen y los valores que priman son objetivos y valores relativos a personas: el saber, la reflexión crítica, la formación moral, la responsabilidad social, la ciencia, son procesos y productos absolutamente personalizados, en cuanto afectan a portadores individuales y se miden por el rendimiento y la conducta de maestros, estudiantes y egresados; todos individuos. Es un contrasentido que la Universidad —corporación llamada a la conservación e incremento del saber y la "sagesse" y a formar a las nuevas generaciones en el "ethos" de la verdad, que supone capacidad de juzgar, de asumir responsablemente el riesgo de la duda y de la convicción—, es un contrasentido, digo, que una institución semejante proclame la falencia de la responsabilidad personal y se disponga a diluir su conciencia en las opiniones y decisiones que, por ser de la responsabilidad amorfa de todos, no son de la responsabilidad formal de nadie. Félix Martínez ha tomado con penetración otro aspecto importante de lo mismo, al señalar los inconvenientes prácticos, ético-prácticos, esta vez, de semejante recelo ante la autoridad personal. "La desconfianza en la responsabilidad humana —escribe— ha alcanzado

formas extremas entre nosotros. En algún lugar del orden social, no obstante, hay que confiar en el criterio y la honorabilidad de personas probadas. De otro modo, la responsabilidad real desaparece en un sistema monstruosamente caro y lento, de complicados y contradictorios controles mecánicos, incapaz de intenciones, propicio al caos."

FRUSTRACION DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

Lo curioso es que en los propios medios y entre la misma gente donde cunde este espíritu gregario (que nada tiene que hacer, por cierto, ni con la democracia ni con el socialismo) encuentra fácil eco la crítica de la burocracia moderna. Y es curioso, porque precisamente la burocracia es hija legítima de la desconfianza frente a los valores personales. Ella campea en toda sociedad que por torpeza o por la índole de las circunstancias absorbe las situaciones concretas de las personas en los esquemas abstractos de lo común y mostrenco, reemplazando el discernimiento creador por el encasillamiento rutinario, y la responsabilidad por el control. La burocracia es, en realidad, la formalización estatal de la desconfianza. Una cierta dosis de ésta es inevitable en las relaciones humanas, no sólo porque las gentes suelen mentir, sino también porque olvidan y porque a veces juzgan mal. Cuando estas relaciones se hacen muy complicadas, por el número de los individuos que entran en ellas o por la participación del Estado, que inevitablemente impersonaliza toda relación, aquella dosis de desconfianza precautoria tiende a incrementarse, como norma de buen sentido. No puede entonces impedirse que aumenten los registros certificados y controles de la burocracia. Pero ello tiene naturalmente un límite, el límite pertinente a todo medio respecto al fin que persigue, y que fuera establecido hace unos dos mil años por el bíblico decir: "El sábado por causa del hombre es hecho, y no el hombre por causa del sábado". Y la burocracia pasa ese límite cuando llega a entorpecer la administración deteniendo su proceso, entorpeciendo su agilidad, interponiéndose con su inercia entre las iniciativas y las realizaciones. Y más lo sobrepasa todavía cuando su mecánica llega a ser suficientemente monstruosa como para matar al espíritu, y convertir al funcionario que debe pensar, discernir y resolver en un autómatas de las firmas y de las providencias, que cursa las tramitaciones en una cadena sin fin, pero no llega, por falta de iniciativa o autoridad, a la resolución de los problemas.

Se comprenderá lo que esto significa para la vida universitaria, a la cual es ajeno todo objetivo que no se traduzca en concreta relación humana, puesto que ella es una corporación en donde las gentes se congregan para hacer juntos, en su condición de individuos pensantes, la empresa del conocimiento, que es empresa de personas.

La burocratización de las Universidades, que es en parte consecuencia de su ingente crecimiento y de sus relaciones cada vez más estrechas con el Estado, constituye uno de los problemas realmente serios de su destino en nuestro tiempo. La Universidad

de Chile confronta, por supuesto, el problema, vivido día a día por quienes tienen la responsabilidad del funcionamiento de la institución en laboratorios, bibliotecas y centros de investigación. Sin embargo, no parece haber aflorado con verdadera intensidad en la conciencia crítica que pone hoy a la Universidad en tela de juicio.

Pero esta relativa insensibilidad se comprende cuando encontramos que todo un movimiento de Reforma se halla dispuesto a admitir la tesis de que el ejercicio personal de la autoridad en un estado de derecho como el de la corporación académica es en principio reprobable, y que debe ser reemplazado en sus funciones de decisión por Asambleas, Consejos y Comisiones donde, a los efectos de la responsabilidad, todos son todo para que nadie sea nada.

Por cierto, el carácter fragmentario de esta crítica no puede tener aquí más sentido que el de ilustrar en concreto las reflexiones críticas generales que urge hacerse frente a los nuevos modos de sentir y pensar la idea y la situación universitarias. El nos

muestra, en efecto, el engañoso camino por donde puede empujar a los hechos un pensamiento mal pensado, una cosa no examinada libremente en su raíz. Esa es la falla originaria que a mi modo de ver tiene en este momento, poniendo los ímpetus y delicias emocionales a un lado —ímpetus y delicias que también cuentan, sin embargo—, el planteamiento del problema universitario que parece complacer a tanta gente. Pocos se han resuelto a buscar en su radicalidad de sentido la idea universitaria. Los más la dan por presupuesta.

Nada tiene, por eso, de extraño que se ponga tanto énfasis en la concepción de una Reforma de Estructura, tanto académica y administrativa, y además parafernalia institucional, que deja intacto el problema real de la Universidad, o lo agrava. La verdadera Reforma, que urgentemente necesitamos, quedará así, una vez más, sin hacerse.

Pero éste no es mi tema de hoy, y en todo caso, por lo que toca a la paciencia de ustedes, creo que ya basta.

perspectivas de la reforma y originalidad del movimiento estudiantil chileno

por el Prof. NESTOR PORCELL

Del Departamento de Sociología de la Universidad de Chile.

LA REFORMA Y LA REVOLUCION. La reforma universitaria chilena —a pesar de su corta edad— empieza a ser objeto de estudio y meditación, y, por qué no decirlo, también es visibilizada por auténticos reformistas con el espíritu crítico impostergable.

De inicio hay que despejar una torturante o rejuvenecedora incógnita formulada en los siguientes términos: ¿estamos frente a una reforma o a una revolución universitaria?

Para las mentes conservadoras estaríamos frente a un trastocamiento radical de las estructuras intelectuales de la vieja sociedad, que se proyecta peligrosamente sobre las anacrónicas estructuras sociales, poniendo en peligro su convencional statu quo. Existen, de otra parte, los espíritus abiertos al cambio, quienes apoyan la reforma universitaria y a la vez se abocan a una situación-límite: ¿hasta dónde llegarán las reformas y por qué durará tanto este proceso?, se preguntan. Y, por último, tenemos al reformista, al que está comprometido en el proceso y pervive en la vigilia del esclarecimiento de un proceso complejo.

Empecemos por examinar el proceso reformista, como posible situación revolucionaria. Una revolución, desde luego, no puede comprenderse sino como el cambio radical en las estructuras de clase de una sociedad, como una transformación de la propiedad y de las actitudes y valores sociales, en profundidad. ¿Cómo podría enmarcarse una universidad revolucionaria en una sociedad evolucionista sin naufragar prematuramente? Sólo si nos detuviéramos a pensar en las tareas que la sociedad cubana le plantea a sus universidades, podríamos inferir, en parte, el carácter de nuestra reforma. Así, la sociedad cubana, por ejemplo, se propone como tarea futura "la enseñanza universitaria universal", vale decir, que se enfrenta, en perspectiva, la elevación del entrenamiento de núcleos amplios de la población en los conocimientos universitarios. De esta aspiración originada en el seno de una sociedad revolucionaria, se desprende un análisis de las contradicciones que vive el universitario en estado integral de revolución, por ejemplo la contradicción entre el estudio y la participación en la producción, la oposición dialéctica entre el estudio y la defensa del país, para señalar sólo cuestiones cruciales. Nuestra reforma, si bien compromete socialmente al universitario, no lo involucra en una efectiva radicalización de su conducta. La Universidad, en realidad, no puede ser revolucionada sino desde la sociedad, vale decir, desde el impulso de un movimiento arrollador de los trabajadores, y éstos constituyen un porcentaje minúsculo en sus aulas, aunque demográficamente tienen en el país una representación mayúscula en la población.

Muy someramente describiremos la política universitaria seguida por V. Lenin en el primer Estado socialista, con el objeto de contrastarla con nuestra situación.

En el decreto de fecha 2 de agosto de 1918, del Consejo de Comisarios del Pueblo, se acuerda cambiar las reglas de ingreso a la Universidad, pues pueden entrar los que tengan 16 años, sin exhibir estudios de enseñanza media, con la sola presentación de sus documentos de identidad y certificado de nacimiento. Se declara la gratuidad de la enseñanza superior. Esto quiere decir que se rompe el exclusivismo de clase en la enseñanza superior, abriéndose las

puertas a los jóvenes campesinos y obreros. Luego, en 1919, el VIII Congreso del P. C. de Rusia acuerda variadas medidas, entre las que se destaca la ayuda pecuniaria a los estudiantes obreros y campesinos que siguen cursos universitarios.¹ Bastarán —como se dice— estos botones de muestra para indicar que nuestra reforma no ha ido tan lejos, pues no le ha abierto las puertas a los jóvenes trabajadores, aunque muchos reformistas aspiran ardientemente que tales hechos ocurran; saben que sólo el Estado podrá tomar decisiones en tal sentido, pues el presupuesto universitario debiera ser elevadísimo, debido a gastos de becas, libros, dotación material y creación de comodidades para el estudio. Hoy las experiencias en campañas de seguimiento educacional pueden cubrir la brecha que surja entre los grados de educación cursada y las etapas de la educación superior por cumplir. Pero todo depende del tipo de Estado y de gobierno y ello escapa a las reformas que ocurren en una institución social, aisladamente, como ocurre con la Universidad chilena.

No se justifican, pues, ni el temor de los conservadores, ni la frustración de algunos progresistas, al exagerar ambos, de distinta manera, la beligerancia revolucionaria de la nueva Universidad.

Estamos, pues, frente a una Reforma que implica cambios en la estructura de la institución social que llamamos Universidad. Lo que está en juego es el cambio en la generación de las autoridades, con participación de toda la comunidad de docentes, estudiantes y personal administrativo y de servicio; aquello que está ocurriendo es la creación de un nuevo estilo de trabajo en que los equipos científicos reemplazan al catedrático-monarca; lo que en verdad entra ahora a funcionar es el control social del rendimiento de los universitarios en la docencia, la investigación y la extensión; hay, pues, un proceso de democratización, racionalización y modernización de las funciones universitarias, al cual llamamos reforma universitaria.

No puede existir mejor epílogo para aquellos que de un extremo a otro radicalizan artificialmente la reforma, que la declaración de quien fuera dirigente universitario en la Cuba prerrevolucionaria, hoy su gobernante, doctor Fidel Castro, quien el 13 de marzo reciente enjuició retrospectivamente al malentendido que nos ocupa, en las siguientes palabras:

"Sobre qué debía ser una universidad en un proceso revolucionario todos creíamos tener algunas ideas más o menos claras. Y, en realidad, todos teníamos ideas más o menos vagas. Hablábamos de reformas universitarias como hablábamos de reforma agraria. Todo lo que sabíamos sobre reformas universitarias, todo lo que sabíamos sobre reformas agrarias, todo lo que sabíamos en todos los aspectos de lo que habría de ser el trabajo de la Revolución, si se comparan hoy las experiencias con las primeras ideas, descubriremos que en todos los campos nos ocurría exactamente lo mismo."²

¹Esta información resumida la hemos extractado de "La formación de científicos en la URSS", de F. Gólkín, Ediciones Lenguas Extranjeras, Moscú, 1959, pág. 37.

²Bohemia, 21 de marzo de 1969, pág. 43. Discurso sobre los universitarios.

PARA UNA SOCIOLOGÍA DEL ESTUDIANTE, ACTOR PRINCIPAL DE LA REFORMA

Un análisis de la gran fuerza catalizadora de la reforma universitaria nos induce a centrar nuestra preocupación en los estudiantes universitarios.

¿Qué ha sucedido con los estudiantes universitarios chilenos? ¿Qué cambios se han operado en su conducta y propósitos?

Antes que nada, debemos desvanecer un mito que surge inconsciente o mecánicamente o por vías de la imitación a los países avanzados. Se trata de deslindar las influencias de Cohn Bendit, Rudy Dutschke o de Marcuse sobre nuestra juventud reformista. Ante todo, hay que especificar que el movimiento reformista estalló en octubre de 1967 en la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile. Por ende, cronológicamente no existe razón para afirmar la influencia extranjera en nuestra actividad reformista, ya que la irradiación de las ideas de los personajes mencionados alcanza una menguada divulgación desde mayo de 1968.

Las obras de Marcuse empezaron a circular en el segundo semestre de 1968 y poco después apareció el folleto *La imaginación al poder*, de Cohn Bendit, Sartre y Marcuse; Dutschke llegó hasta nosotros en el eco borroso de algunas revistas extranjeras.

La verdad es que en Chile el movimiento irrumpió por la exigencia estudiantil de participar con el 25% en la elección de las autoridades y continuó con la incorporación de los docentes medios e investigadores a los claustros universitarios, hasta ahora reservados a miembros elegidos por un reducido número de académicos. Luego se pasó a la incorporación de los funcionarios y el personal de servicio al gobierno de la Universidad.

La crisis, por supuesto, adquirió contornos de insurgencia al ser reemplazado el Decano de la Facultad de Filosofía, imponiendo ésta, de hecho, un nuevo estilo universitario, que fue resistido por la mayoría de las autoridades universitarias. En mayo de 1968, en Francia, en cambio, el movimiento estudiantil planteó reformas de la Universidad con un énfasis en el repudio al sistema social y político vigente en Francia, pues, como lo ha establecido Cohn Bendit en su famosa entrevista con J. P. Sartre, lo que entró en juego fue "la voluntad de acción de una parte de la juventud, decepcionada por la inacción de las clases que ejercen el poder".³ La juventud francesa se propuso la unidad de acción con los trabajadores, como factor fundamental de su lucha; en cambio, en Chile estas relaciones se han planteado ideológicamente, por vía indirecta, gracias a la influencia formal de los partidos obreros sobre diversos sectores de la Universidad de Chile. Sin embargo, el espíritu reformista ha sido la expresión de un proceso de la maduración de la juventud chilena, la que se rebeló contra la inoperancia de las autoridades universitarias en general, contra las tendencias gerontocráticas, el espíritu de claques, la falta de una voluntad de cambio, contra las monarquías docentes, contra la dependencia económica foránea en el quehacer universitario.

La agitación en la juventud chilena obedeció a factores muy profundos, los que han sido evidenciados

³*La imaginación al poder*. Ediciones Insurrexit, Bs. Aires, 1968, pág. 47.

en dos investigaciones sociológicas anteriores a la crisis de octubre.

En mayo de 1967 se publicó una investigación sobre **La percepción de los estudiantes universitarios de Santiago de los desajustes institucionales**, de A. Muñoz e I. Susaeta. Podemos observar en dicho trabajo que entre 947 alumnos, que abarcan a la Universidad de Chile (425), la Universidad Católica (365) y la Universidad Técnica del Estado (157), la opinión dominante es que las instituciones sociales referidas a la educación, la economía, el trabajo y la familia sólo cumplen parcialmente sus funciones o dejan de cumplirlas completamente. Por ejemplo, los estudiantes de la Universidad de Chile se pronuncian sobre el **grado de cumplimiento de las funciones institucionales de la educación**, sosteniendo el 42% que "cumple todas sus funciones inadecuadamente" y el 51% de los entrevistados afirman que cumple "sólo algunas de sus funciones adecuadamente". En otra perspectiva, los alumnos de la UTE afrontan los **efectos del desajuste institucional de la educación universitaria**, enfatizando el 15% que "afecta totalmente la vida del estudiante" y el 44,6% de los encuestados postula que "afecta la vida universitaria del estudiante".

Los estudiantes de la Universidad Católica nos ofrecen opiniones que parecían sorprendentes, pues frente al **grado de cumplimiento de funciones institucionales de la familia**, sólo el 15% acepta que ésta "cumple todas sus funciones adecuadamente". Esta expresión de rebeldía podría parecer extraña en una institución que hasta hace pocos años era un centro conservador, cuyos valores y tradiciones anacrónicas fueron arrasadas por el vendaval estudiantil que se desató posteriormente.

Ya en enero de 1967 aparecía "El estudiante universitario",⁴ investigación que comprendió a 903 alumnos universitarios a través del país y que por muchas razones puede considerarse representativa de la juventud en ese momento. Allí los estudiantes de la UTE se pronunciaban en un 40,53% a favor de "un gobierno que planifique y controle totalmente la economía del país", más del 36% estuvo a favor del intervencionismo de Estado y sólo el 16,06% aprobó la existencia de la libre empresa. Con respecto a la intervención estatal en la educación, el 53,6% de los alumnos encuestados se definieron como partidarios del control de la educación por el Estado; sólo el 2,11% aprobaba el que la educación dependiera de la iniciativa privada y un 42,3% aprobaba la combinación de educación estatal y privada. Si pensamos en el alto porcentaje que aspiraba a un control total de la educación por el Estado o a un control de la economía por el Estado, podemos colegir el estado de ánimo rebelde, imperante en la juventud en los albores de la revuelta universitaria posterior. Nos parece que estos datos panorámicos revelan que sería artificial sostener que la juventud chilena actuó inducida por motivaciones foráneas, cuando, en realidad, fue impulsada por las contradicciones latentes en su sociedad.

Otro síntoma particular en la rebeldía juvenil ha sido su rechazo al profesionalismo imperante en las universidades y al énfasis que las autoridades ponen en la entrega de profesionales liberales, para

⁴Publicación de la UTE, cuyos autores son M. Latorre, A. Loperoli y N. Porcell.

oponerles al universitario como "conciencia crítica de la nación". Vale decir, que los estudiantes se colocaron en oposición a la Universidad tradicional, a aquella que Lenin describiera radicalmente así: "En una palabra, la juventud no encuentra en la Universidad el templo de la ciencia, sino una fábrica donde, con la masa despersonalizada de los estudiantes, se fabrica la mercancía burocrática que el Estado necesita".⁵

Creemos haber esbozado los rasgos más importantes del "clima" estudiantil reinante al iniciarse la reforma universitaria y nos parece que las ocupaciones de escuelas y oficinas universitarias, las huelgas de hambre y las huelgas universitarias fueron una expresión de dicha situación objetiva.

Hay un aspecto de la conducta de los estudiantes que preocupa tanto a científicos como pedagogos. Se trata de saber dónde está el límite entre una conducta emergente de cambio y las conductas desviadas del estudiante.

El caracterizado especialista en psicología de la personalidad Gordon Allport ha intentado tipificar lo singular en los estudiantes de enseñanza superior en los Estados Unidos, estableciendo que las universidades no son un buen puente entre los fines de la educación, que deben propender a la formación de universitarios creativos, y la educación avanzada que transmite conocimientos codificados. Por este camino los estudiantes son colocados en una situación contradictoria, que Allport describe así: "Los estudiantes que ingresan en el colegio superior no tienen suficiente conocimiento de idiomas, historia, matemáticas o filosofía para que se les pueda considerar con provecho antes de tener esos conocimientos. En nuestras escuelas de graduados tropezamos a veces con la insensatez lamentable producida por estudiantes procedentes de colegios superiores en los que no han tenido disciplina ni ejercicios, pocos exámenes y ningún arreglo bien ordenado de sus conocimientos. Están llenos de expresión propia, pero tienen muy poco que expresar. Se les inculcó prematuramente el ideal de la espontaneidad y de la libertad de todo freno. Les habría convenido rebelarse en sus años más tiernos, como lo hizo la niña que fue inscrita en una escuela demasiado progresista y cierta mañana dijo a su maestra: "¿Tenemos que hacer hoy lo que queremos hacer?"⁶

A este cuadro debe agregarse la falta de motivación para enfrentar en forma entusiasta cualquiera forma de enseñanza, fenómeno que se da entre nosotros también, provocando un inconformismo estudiantil que no es constructivo y conduce a un diagnóstico; como el que adelanta el destacado psicólogo que ocupa nuestra atención, en los términos siguientes: "De una investigación realizada se desprende que alrededor del 20 por ciento de los estudiantes de una universidad importante carecen de motivo para desear la educación ordinaria o la educación avanzada. Aunque estos estudiantes se mantienen a flote, no tienen ningún conjunto de intereses que responda a lo que el colegio les ofrece. No eligen clases que se den a las diez de la mañana y, por supuesto, ninguna que se dé a las nueve o a las

⁵Lénine, Sur los estudiantes, Editions de La Nouvelle Critique, París, 1952, pág. 16.
⁶Fines de la Educación superior. Weatherford W. UTEHA. México, 1963, pág. 68.

ocho. Suponiendo que tengan capacidad mental latente —como la tienen casi todos ellos—, es lamentable el espectáculo de desperdicio que ofrecen y que los afecta a ellos mismos, a sus maestros y a la nación".⁷

A este panorama podrían agregarse múltiples ingredientes de la inquietud del estudiante. Acaso la locomoción social, vale decir, el paso de un grupo de edad a otro distinto, el futuro ocupacional y social "cognitivamente inestructurado", de acuerdo con Kurt Lewin, no se agravan en el adolescente que vive en la sociedad de la desigualdad, con un precario futuro ante su angustia de devenir un ser social útil.

Si la reforma universitaria tiene aspectos negativos, bien valdría sólo el hecho de que ha creado nuevos alicientes a la juventud para justificarla por completo.

En la juventud universitaria chilena habrá empezado a manifestarse un agudo cuadro clínico de proporciones insospechables. Por vía de ejemplo, encontramos en un preinforme de la UTE sobre "Algunas dimensiones de la personalidad de los estudiantes, enero de 1966," en la página 8, de la muestra de 1.570 alumnos, en tres escuelas, el 30% padece de neuroticismo alto.

En esta misma investigación se analizan los resultados del test de inteligencia de Vallin, para concluir con una alarmante sentencia que concluye así: "más de un cuarto de la población de estudiantes —considerando nuestra muestra al 50% como muestra representativa de la población total— aparece con un nivel intelectual francamente bajo".⁸

Ya en 1961, el siquiátra Dr. Fernando Oyarzún P. había llamado la atención sobre el deterioro síquico de los estudiantes chilenos y la necesidad de paliarlo, en los siguientes términos:

"Una satisfactoria relación profesor-alumno estimulará el interés por el aprendizaje y viceversa sucederá si tal relación resulta conflictiva. Múltiples razones pueden influir en el desenvolvimiento de esta relación. De parte del profesor, actitudes inadecuadas hacia los estudiantes, traducidas en excesiva frialdad, hostilidad, impersonalismo. Otras veces, opuestamente, excesiva condescendencia, debilidad, actitud temerosa frente a los estudiantes, pueden conspirar contra una buena relación. De parte del estudiante, observamos con frecuencia el surgimiento de actitudes neuróticas frente a los profesores, es decir, de actitudes que nacen de situaciones de conflictos intrapsíquicos, productos de experiencias más o menos traumatizantes o insatisfactorias vividas previamente por él, de lo que se tratará más adelante."⁹

ALGUNOS RASGOS CRÍTICOS DEL ENTORNO SOCIAL CHILENO Y LA REFORMA

Nos parece que no pueden desestimarse como catalizadores del cambio, entre los reformistas, los estímulos recibidos de parte de la sociedad chilena en los últimos tiempos.

La más notoria rebelión del chileno medio mira a un desanclaje de alienación jurídica —expresada en el

sacrosanto respeto a quien es elegido para un cargo y en el culto exagerado a las normas establecidas en busca de un nuevo orden más justo y democrático. Es así como vivimos en un período de reformas en la educación, en la estructura agraria, que —sin entrar a calificarlas— han abierto una brecha en el tradicionalismo.

La ocupación de fundos, de fábricas, de iglesias y universidades son fenómenos expresivos del inconformismo social reinante, donde se concitan las motivaciones socialistas de larga divulgación, con la conciencia de cambio surgente en nuevos sectores de la sociedad.

Además, otros factores han jugado su papel en la creación de un beligerante clima de reformas. Cabe mencionar al respecto la profunda conmoción producida por la heroica y desinteresada campaña de Ernesto Guevara y su heroico sacrificio en octubre de 1967 en Bolivia y el sacrificio de Camilo Torres, los que despertaron profundas reservas morales yacentes en los pueblos latinoamericanos.

No puede negarse, por otra parte, que entre los estudiantes, los docentes y funcionarios de las universidades hay una falange receptiva a los cambios de la humanidad en la actualidad, la que observa con entusiasmo los desafíos de las ciencias a toda clase de prejuicios; la que se entusiasma con la lucha de los negros y de los estudiantes por los derechos democráticos en Estados Unidos. La lucha por la liberación de los pueblos de Asia y Africa, además, ayuda, junto a los procesos mencionados, a concientizar la necesidad de nuevas estructuras entre los miembros de la comunidad universitaria.

UNA CUESTION ESENCIAL: LA GESTION DEMOCRATICA DEL PODER

Como sería imposible abarcar toda la reforma universitaria chilena, por su densidad, sólo nos referiremos a aquella reforma en la cual hemos sido observadores y actores al mismo tiempo, como ocurre para nosotros con el caso de la Universidad de Chile. La batalla desatada por un importante sector estudiantil alcanzó a remover el quietismo académico, provocando la reacción de los docentes medios, los investigadores y algunos miembros académicos de las antiguas Facultades, quienes empezaron a organizarse en pos de antiguas aspiraciones. Estas reivindicaciones amplias recibieron el apoyo de los funcionarios de distinto nivel en la Universidad de Chile.

En junio de 1968 tuvo lugar un acontecimiento fundamental, el primer Congreso de la ADIEX, Asociación de Docentes, Investigadores y Extensionistas, que dio participación en sus deliberaciones a estudiantes y funcionarios. En el largo proceso de gestación de este evento y en su desarrollo mismo, se afinaron las ideas centrales, dominantes hoy en el proceso de cambio en la Universidad.

El primer lugar en la preocupación de los universitarios de distinto rango fue la constitución del poder democrático en la Universidad. Para este efecto se entrega todo el poder de decisión a la comunidad universitaria, la que debe expresarse a través de

⁷Op. cit. pág. 77.

⁸Publicación del DIOPE, Universidad Técnica.

⁹Op. cit., pág. 20.

¹⁰La neurosis en el estudiante, Ediciones de la U. de Chile, págs. 64-65.

organismos normativos y ejecutivos, que eligen los estamentos ya mencionados y que dispondrán de autoridad siempre sujeta a las decisiones de la comunidad; por ende, su poder implica una participación parcial en el gobierno universitario.

En la Universidad de Chile se había desarrollado un conjunto de fenómenos que eran incontrolables a través del antiguo sistema: a) crecimiento sustancial de la población estudiantil; b) aumento radical en el volumen de los investigadores; c) impetuosa aparición en escena de los llamados docentes medios; d) surgimiento de nuevas carreras, promovidas por los líderes de opinión universitaria en cada Facultad, sin previo estudio del mercado ocupacional; e) concentración de la facultad de decisión en autoridades unipersonales y claustros pequeños, y f) aumento radical del número de funcionarios. En estas circunstancias las cadenas de comunicación entre los interesados en la buena marcha de la Universidad estaban cortadas en diversas instancias, siendo reemplazadas por las decisiones de personas o pequeños grupos. Debido a los cambios cuantitativos y cualitativos, nuevas relaciones interpersonales, intergrupos e interfacultades debían organizarse en un subsistema funcional. En la actualidad, todos los miembros de la Universidad de Chile sienten que tienen que expresar sus problemas y reivindicaciones y que además deciden su propio porvenir, pues participan directamente en la marcha de la Universidad y sólo unas pocas veces delegan este derecho, cuando se trata de impedir la existencia de organismos demasiado extensos y se vota de acuerdo a porcentajes representativos.

En síntesis, la comunidad universitaria elige al Rector, al Secretario general, al Senado Universitario, a los Decanos, a los Consejos Normativos de las Facultades y a todas las autoridades del Departamento. La comunicación y el intercambio de experiencias y opiniones, que avala la nueva Universidad, será la garantía de un diálogo fecundo entre pares.

LA RACIONALIZACION Y MODERNIZACION: EL DEPARTAMENTO

La antigua Universidad al impulso de su raudo crecimiento estaba saturada de organismos cuyas funciones y denominaciones carecían de unidad funcional y metas coordinadas con el todo que llamamos Universidad. Por esta razón, fecundó y creció entre los reformistas la idea de departamentalizar la actividad académica, creándose el Departamento como unidad académico-administrativa, que debe enfatizar su creatividad al realizar coordinadamente la docencia, la investigación y la extensión. Por consiguiente, las escuelas, institutos, centros y demás organismos desaparecen de la estructura universitaria. Es por esta vía como surgirá un acento en la unidad de las funciones universitarias, entre los departamentos de una Facultad y los departamentos de distintas Facultades, evitándose, en gran parte, las duplicaciones de funciones formativas, investigativas, de bibliotecas, etc., que significaron dispendio de energía y fondos ingentes en el pasado. Esta estructura de-

partamental y las nuevas instancias de la política universitaria ejercerán un saludable efecto sobre la tramitación y el uso de fondos extranjeros, los que dejarán de ser gerenciados por grupos o personas que, a menudo, ponían a la institución universitaria frente al imperativo de compartir cuantiosos gastos en escudos o dólares, y serán sancionados por organismos amplios.

Pero hay algo fundamental en la creación del Departamento: además de sus organismos de gobierno (asambleas electorales y normativas, Consejo ejecutivo y director mandatario), se trata de una nueva forma de trabajo universitario que entrará en vigencia y que revolucionará la creación científica, artística, técnica y humanística, el trabajo en equipo, que agrupa en forma flexible la docencia, la investigación y la extensión, antes radicalmente contradictorias y permite una interfecundación intelectual entre académicos de distinto nivel, promoviendo la formación de cuadros científicos y de otro orden, terminando con los catedráticos —monarcas que no formaban "herederos" o escogían una "mala sucesión"—. De este modo evitamos la esclerosis del sistema universitario alemán clásico, que condujo a males crónicos, cuyo paradigma encontraríamos en las antiguas cátedras de la Facultad de Medicina.

A este respecto, Ben-David y Zloczower, en su clásico estudio sobre las universidades, delatan el atraso de la fisiología alemana por el monopolio de unos pocos catedráticos, por talentosos que fueran, de la siguiente forma: "La aspiración a alcanzar una cátedra de fisiología en el período de 1870 a 1890 era completamente desesperada, como puede verse por la forma en que la primera generación de fisiólogos —que habían dado el asalto y habían conquistado las plazas que el sistema universitario era capaz de prever— conservaban las cátedras en su poder. Dubois-Reymond monopolizó la cátedra de Berlín, de 1858 a 1896; Brücke reinó en Viena durante cuatro décadas..."¹¹

Estos equipos de trabajo, además de ser temporales, no gozan de poder, es decir, están al margen de pugnas electorales que esterilizan, no pocas veces, el trabajo intelectual. Permiten estos organismos relaciones disciplinarias e interdisciplinarias más adecuadas que las fenecidas cátedras, que con un nombre idéntico como denominador común trataban, con cierta frecuencia, de asuntos muy distintos.

El establecimiento de concursos para ingresar a los departamentos y la evaluación de la actividad de los equipos por sus propios integrantes cada cierto tiempo, garantizan una desburocratización de las estructuras académicas, si los principios reformistas se cumplen rigurosamente.

Los alumnos, por otra parte, entrarán en contacto con varias disciplinas unificadas y, al participar en la docencia, la investigación y la extensión, dejarán de ser meros elementos receptivos.

Nos hemos referido a aspectos generales y parciales de la reforma universitaria, sin entrar a calibrar otros aspectos debatidos, como la definición de la

¹¹Universidades y sistemas académicos en las sociedades modernas, en La Universidad en transformación, Edil. Seix Barral, Barcelona, 1966.

Universidad, el asunto de las Sedes, las Facultades, las estructuras administrativas, etc., porque si bien son importantes, adquieren un sentido nuevo y real si efectivamente la estructura de poder y la departamentalización alcanzan la efectiva dimensión que se les supone, en cuanto a cambiar la operatividad institucional.

REFLEXIONES CRÍTICAS SOBRE LA REFORMA EN MARCHA

Sin asumir la representación de colegas o grupos y sólo en tanto investigador de una posible sociología de las universidades, me permitiré exponer algunos contratiempos externos e internos del frente reformista, que afectan su real conclusión y aplicación.

La reforma universitaria ha sido frenada, en parte, por el enfrentamiento de dos modelos de conducta para promover el cambio, que dependen del Estatuto Universitario vigente y la nueva legalidad que debe provenir de un nuevo Estatuto, que no ha sido aprobado. Por ende, en algunos lugares y circunstancias, la reforma invoca una legalidad establecida y rechazada en líneas generales, para no quedar al margen del ordenamiento jurídico del país, y utiliza la legalidad nueva cuando no hay contravención ostensible con las normas vigentes; pero, en síntesis, se encuentra en un zapato chino, que es aprovechado por aquellos que no aspiran a transformaciones profun-

das. Por consiguiente, la demora en la aprobación del nuevo Estatuto y en la aplicación de los principios reformistas contribuye a dar la falsa imagen de un estancamiento.

Asimismo, el paralelismo entre el viejo Consejo Universitario y los organismos de reforma, con su presencia y su débil derecho a voz en él, nos ofrece la imagen de quienes viajan en el mismo barco con destino a puertos distintos, pues los representantes del viejo orden tienen mayoría sobre los decanos reformistas y los representantes de la Reforma.

La comprensiva tardanza en la elección del Senado Académico ha dejado en manos del Consejo facultades normativas y administrativas excesivas.

Una condición fundamental que persiste en la Universidad de Chile es la valorización desigual de roles intelectuales igualmente valiosos para la sociedad, perfilándose así Facultades ricas y pobres, pues la evaluación de la importancia de los cargos se hace a base de las recompensas que la sociedad capitalista ofrece a las profesiones liberales.

La conducta alienada de académicos, estudiantes y funcionarios se manifiesta también en la frecuente ausencia en los organismos que exigen su participación institucionalizada en la Reforma.

Estas serían algunas de las consideraciones más generales que nos merece el proceso de reforma, en sus aspectos sustanciales, sin abarcar la totalidad de la problemática implicada.

el poder joven, fuerza y fugacidad

Comentario a una entrevista de "The Listener"
a Marcuse

por el Prof. LUIS QYARZUN P.

Herbert Marcuse, viejo maestro, parece el primero en estar sorprendido de su influencia sobre los nuevos revolucionarios juveniles. Su sorpresa y su efectiva influencia en el pensamiento y en la acción de muchos jóvenes norteamericanos y europeos insinúan y hasta parecen probar muchas cosas que son elementos diferenciales entre la situación de esos países —Europa Occidental y los EE. UU.— y la nuestra. Los puntos de partida son distintos, a veces opuestos, aunque suelen confluir las metas aparentes y la atmósfera de la subversión espiritual.

Desde luego, Marcuse sostiene que los estudiantes tienen que cumplir en nuestros días un papel único en la transformación de la sociedad. La tesis no es nueva, ni siquiera para nosotros, hispanoamericanos. Más nueva lo es en el marco de las sociedades académicas del Norte, habitualmente refractarias a la participación activa en la política. En nuestros países los movimientos estudiantiles han estado ligados, desde antiguo, a la agitación político-social y a la protesta en contra de las injusticias establecidas o aceptadas por las generaciones adultas. Pero la primera diferencia se presenta en seguida. Nuestros estudiantes y jóvenes docentes —pensemos en el movimiento de Córdoba, en Perú, México o Chile hacia 1920— vincularon su acción y sus objetivos con el movimiento obrero y con los partidos políticos que lo representaban o favorecían, desde los radicales hasta las anarquistas y comunistas, con sus federaciones y sindicatos.

Marcuse, en cambio, resumiendo sus ideas en entrevista concedida hace unos meses a la BBC de Londres, avanza un paso más y diferencia, a la luz de los tiempos nuevos, a estudiantes y obreros en cuanto a su eventual función revolucionaria. Los agentes tradicionales del cambio social —expresa—, es decir, las clases trabajadoras, "parecen hallarse hoy, por lo menos en los grandes países industriales, más bien inactivas, para decir lo menos, en virtud de razones que tenemos que explicar y que pueden ser explicadas. En estas circunstancias, el desarrollo de la conciencia, el desarrollo de un conocimiento real de lo que está ocurriendo y de lo que debe hacerse, recae sobre grupos que, gracias a su educación, han aprendido a pensar, se han familiarizado con los hechos y, al mismo tiempo, precisamente a causa de este conocimiento, sufren las condiciones establecidas. Esta es la función del estudiante". ¿Podríamos formular estas mismas afirmaciones cuando se trata de la mayoría de nuestros universitarios? ¿Son nuestras universidades escuelas de pensamiento? El carácter justamente negativo de la respuesta ha dado con el concepto de **universidad crítica**, tan manejado por nuestros reformistas, el cual no calza exactamente con la realidad académica norteamericana o francesa —diferentes, por lo demás, entre sí—, en donde la crítica intelectual y social tiene otros antecedentes y ejerce otras funciones. Entre nosotros, por falta de contenidos bien desarrollados en otras esferas, la crítica tiende a ser fundamentalmente política. Ello es legítimo, pero no suficiente, y por eso atrae el justificado reparo de los académicos que hablan de la excesiva politización del movimiento y de su dependencia de las querellas y disensiones, a veces individuales y no pocas veces violentas, entre faccio-

nes y grupos de partidos y micropartidos. No sería dable decir que a todos los participantes la Universidad les haya enseñado a pensar. Si piensan bien, no siempre ello ocurre gracias a la Universidad, y por eso es plenamente cierto que se requiere una reforma profunda de los métodos de enseñanza.

Cuando Marcuse continúa diciendo que los estudiantes son uno de los pocos grupos no integrados al sistema, o no infestados o infectados por él, enuncia un hecho que corresponde más a la rebelión estudiantil de EE. UU. y Europa que a la nuestra, aunque se refiera también a sectores minoritarios. La verdad es que la inmensa mayoría de nuestros estudiantes ingresan a la Universidad para entrar en el "sistema" y que sólo recién se advierten los primeros síntomas de un cambio. Desde luego, el "profesionalismo", con todo lo bueno y lo malo que pueda tener, ha sido para ellos "el sistema".

Marcuse, llamado "el padre de la rebelión juvenil", se defiende diciendo que los estudiantes no necesitan otro padre. "Ellos creen que los padres han hecho el mundo en el cual tienen que vivir ahora." Tampoco nuestros hijos revolucionarios creen que nosotros hayamos hecho nuestro mundo nacional o continental, y más bien nos culpan por no haberlo hecho y por haberlo entregado al imperialismo. Este punto es muy importante, aun definitivo, para comprender las diferencias entre los dos hemisferios culturales.

Hay que advertir, por otra parte, que Marcuse no elimina a las clases trabajadoras de la esfera de los factores de cambio. "En el mejor de los casos, los estudiantes pueden ser llamados catalizadores, catalizadores del cambio. Pero un cambio radical real es inimaginable sin la reactivación de las masas." Los trabajadores, propensos también al conformismo que trae el bienestar en las sociedades industriales, han de ser despertados por los jóvenes estudiantes. ¿Nuevo utopismo? Y ¿hasta qué momento los estudiantes son estudiantes y son jóvenes, sin entrar a su vez en el conformismo? ¿O ha de ser la Universidad efebocracia revolucionaria más que democracia crítica?

Pero, sea como fuere, la juventud es por sí misma un poderoso instrumento de cambio, para bien o para mal, según las condiciones y lugares. Si sustentamos una idea pesimista, desesperanzada y condenatoria de nuestra sociedad, la juventud es sin duda el único reducto de esperanza. Marcuse es terminante en este aspecto. La sociedad industrial de Occidente es represiva; aún más, es insana, una sociedad enferma tan totalitaria "como cualquiera versión de la sociedad comunista". ¿Y de las otras del pasado o del peligroso porvenir?, cabría preguntarse. Aunque lo sea de un modo diferente, nos dice: "Mi análisis ha estado concentrado en los EE. UU. como el país técnicamente más avanzado del mundo occidental, al que yo considero el modelo para otros países. Para mí, la represión es el grado en que toda la población está precondicionada —aun diría adoctrinada— en su pensamiento por la comunicación masiva, el grado en que prevalecen un pensamiento y una conducta standard, el grado hasta el cual el poder del aparato político y económico mantiene a la gente moviéndose por la misma senda, sin permitirle llegar a la conciencia de la necesidad de cambiar".

En estas condiciones, ¿no es la dominación de la mayoría una impostura, puesto que ella está precondicionada? La hábil pregunta le es hecha a Marcuse por Robert McKenzie, su entrevistador de la BBC. No tarda la respuesta de Marcuse.

—Usted ha señalado exactamente el problema más peligroso y más serio, porque tendríamos que llegar sin duda a la conclusión de que el reinado de la mayoría no es ya lo que acostumbraba a ser. O ya no es lo que se suponía fuera dentro de la gran teoría democrática. Tan pronto como usted tiene una mayoría que no piensa por sí misma, ésta ya no puede ser un criterio acerca de lo mejor para el pueblo en general y para la sociedad.

La afirmación, sin duda verdadera, hoy y ayer, debería valer también para los movimientos de masas universitarias. Sobre todo en ciertas universidades, más masificadas o menos pensantes que otras.

Entonces, la teoría democrática se derrumba cuando las mayorías son prefabricadas por la comunicación masiva (mass media). "Piense usted —dice Marcuse— con lo que sucedió en Chicago. Si eso es el proceso democrático, con candidatos elegidos por máquinas y una elección entre candidatos que apenas se pueden distinguir entre sí, entonces hay algo erróneo en el proceso democrático. Por cierto, yo no estoy en contra de la teoría democrática: aun, todavía pienso que la democracia es la forma más adecuada de gobierno, pero debo decir que nosotros no la tenemos." La siguiente pregunta de McKenzie llega al nudo de la cuestión:

—¿No se inclina usted a cierta especie de aristocrático? Si no es la mayoría, sino la minoría la que ve claramente, ¿qué sucederá después? Y en este punto, sus estudiantes se acercan a ser esa élite, o parte de ella. ¿Quién podrá decir qué élite va a gobernar o señalar el rumbo?

—Pero —repite Marcuse— ¿no ha ocurrido siempre lo mismo en la historia? Los grandes períodos de cambio siempre han empezado con una minoría de personas. Usted la llama una élite, pero yo no usaría este término, porque estoy convencido de que cualquiera que haya aprendido a pensar, que no tenga miedo de pensar y de actuar de acuerdo con ello, puede ser miembro de esta minoría militante y consciente. (¿Por qué siempre minoría, entonces, si está tan generosamente abierta?) ¿Cree usted realmente que es hoy la mayoría la que toma las más importantes decisiones para todos, o es un grupo muy pequeño, o muy pequeños grupos los que formulan estas decisiones?

De nuevo McKenzie:

—Yo diría que la esencia de la democracia es la capacidad de la mayoría para elegir entre minorías concurrentes que naturalmente deben gobernar. Su opinión acerca del derecho de las minorías para ser oídas perturba a alguna gente, porque podemos verla reflejada tan bien en las actitudes de los estudiantes. Usted es siempre citado como favoreciendo lo que llama tolerancia discriminativa. Debería de haber intolerancia hacia movimientos de derecha, tolerancia hacia movimientos de izquierda. Puedo citarlo a usted directamente.

—No me gustan las citas.

—La puede desautorizar si quiere. Usted dice que debería de haber "una eliminación de la tolerancia de libertad de opinión y reunión para quienes proponen políticas agresivas, el armamentismo, la discriminación racial y la intolerancia religiosa", etc., o para "los que se oponen a la extensión de los servicios sociales, la seguridad social, los servicios médicos, etcétera".

—Yo creo que si el movimiento nazi en Alemania no hubiera sido autorizado para hacer uso pleno de los derechos civiles y políticos que le garantizaba la democracia y si no hubieran permitido la publicación de *Mein Kampf*, podríamos habernos librado de la Segunda Guerra Mundial. La eliminación de la tolerancia en que yo pienso se refiere sólo a movimientos cuyo carácter agresivo está fuera de duda. Nunca he pedido ninguna forma de censura, por ejemplo, en la literatura y el arte. Yo no me opongo tampoco al derecho de los conservadores, extremos o moderados, a defender su posición. Lo que afirmo es que hemos llegado a condiciones en las que cualquiera oposición militante a la seguridad social —es decir, el dejar a la gente pobre y enferma entregada a su suerte— o el oponerse a la difusión de los transportes públicos, favoreciendo la continua sobreproducción de automóviles privados, está convirtiéndose en un peligro para la sociedad como un todo.

—¿Usted niega que la gente tenga derecho a discutir contra la extensión de tales servicios sociales?

—Ciertamente no.

—Esta es el área en la cual sentimos más alarma sobre ciertos aspectos del movimiento estudiantil en nuestro país. Hay ahora una tendencia a deprecar contra la gente de derecha, aunque no estén infringiendo la ley cuando defienden ciertas políticas.

—Usted ve, creo que tenemos ya la tolerancia discriminatoria, y lo que yo quiero es enderezar la balanza. La izquierda, y especialmente la izquierda militante, carece de los fondos necesarios para hacerse oír en la comunicación de masas. No tiene diarios de gran circulación, no puede llegar a ninguna de las redes mayores de televisión. Así, usted tiene una tolerancia discriminatoria perfectamente legal. Creo que podemos estar de acuerdo acerca de criterios objetivos con movimientos cuya agresividad no pueda ser tolerada. Por ejemplo, los consejos de ciudadanos blancos del Ku Klux Klan.

—¿Quién llega a decidir quién está autorizado a expresar sus opiniones?

—No hay por ahora tal servicio o tribunal. Estas sugerencias se refieren a un período de cambios radicales que no pueden darse dentro de la sociedad existente.

—¿En qué medida se extiende su crítica de la sociedad occidental industrial a las actuales sociedades comunistas?

—Desde el comienzo he protestado inequívocamente ante la brutal invasión de Checoslovaquia por las potencias del Pacto de Varsovia. No veo en ninguno de los países socialistas que siguen el modelo del Soviet ninguna de las grandes ideas originales del socialismo traducidas a la realidad. La situación es diferente en Cuba. Creo que por lo menos ahí se

está haciendo un esfuerzo para construir una sociedad socialista desde abajo.

—¿Se conmovió usted de que Castro aprobara la invasión de Checoslovaquia?

—Para decirle la verdad, sí, me conmoví. Me costó un tiempo reflexionar y darme cuenta del grado en que él depende en vida y muerte de la ayuda soviética. Después he leído despachos en los que él califica muy favorablemente este apoyo.

—¿Le preocupa a usted, en su calidad de neomarxista, que no parezca haber ninguna sociedad basada en los principios marxistas-leninistas que, hasta ahora, se haya acercado a la idea de una completa libertad de investigación y discusión?

Bien dice Marcuse que su respuesta puede parecer fantástica cuando afirma que nada de eso invalida la idea del socialismo. "Podemos explicar muy bien las razones por qué ello ocurre: bajo las condiciones de la llamada coexistencia pacífica, la construcción del socialismo está recargada con un enorme presupuesto de defensa, lo que hace prácticamente imposible tomar el camino derecho al socialismo".

—Me gustaría interrogarlo acerca de un enunciado que, según me parece, es la clarinada de uno de los grandes grupos militantes del movimiento estudiantil en los EE. UU. Mr. Hayden, del SDS, ha dicho que ellos quieren una Universidad comprometida a luchar contra los valores de la sociedad norteamericana o, en caso contrario, no quieren Universidad. Pues bien, éste me parece el punto crucial de todo el problema, o tenemos una Universidad comprometida con cierto programa social o no tenemos Universidad de ninguna clase.

Bien vemos que el problema, llevado así a su punto crucial, ha ido más allá y más acá de los EE. UU., y se plantea casi exactamente igual entre nosotros: Universidad ¿para qué? Para la "radicalización del cambio social", como afirmó el rector Eugenio González, o para la revolución y la guerrilla, o para eso y mucho más, a través de la ciencia, el arte, la técnica, el conocimiento social. Ya no se trata de la Universidad para sí misma o sólo para una élite de sabios, sino en las distintas posiciones en batalla, de una Universidad militante, concebida como un órgano social general.

La respuesta de Marcuse es menos radical que la de algunos de nuestros líderes de extrema izquierda:

—Hay un compromiso general que, según pienso, toda Universidad debería asumir: el compromiso con valores que protegen y promueven la humanidad, la paz, la justicia. Yo suplementaría el enunciado de Hayden contra los valores de la sociedad norteamericana diciendo que los valores actuales de la sociedad norteamericana no son, ciertamente, los valores de la declaración de la Independencia, ni siquiera los valores en que descansa la Constitución norteamericana. No llegaría yo hasta luchar por la destrucción de las universidades establecidas: las universidades principales son todavía islas, oasis del pensamiento crítico. Y yo creo que el movimiento estudiantil debería primero que todo concentrarse en las reformas estructurales radicales de las universidades existentes, antes que en su destrucción.

—Tengo la incómoda sensación —dice McKenzie— de que un cierto sector del movimiento estudiantil

está comprometido en una operación de naufragio.

—Pienso que ésa es una minoría. No me identifico yo mismo con ella, aunque no descarto sus actividades como una simple operación de naufragio.

—¿Piensa usted que no hay enemigos en la izquierda?

—La situación es tal que un enemigo en la izquierda es difícil de imaginar. Tenemos tantos enemigos en la derecha. Lo que yo sé es que lo que estos estudiantes se proponen es la construcción gradual de las llamadas universidades críticas o libres, en lugar de las viejas universidades.

—Usted ha dicho que la restauración de la libertad de pensamiento en las universidades puede necesitar nuevas y rígidas restricciones en las prácticas docentes. ¿Qué clase de restricciones rígidas considera usted necesarias?

—La terminación de todo servicio de las ciencias, incluyendo las ciencias sociales, a los aparatos militares de defensa. Pienso que ésa es una distorsión de la ciencia.

—Usted conoce la frase usada en el movimiento estudiantil norteamericano, a propósito de la policía: "Hagan que vengan sobre ustedes". Haciendo que la policía cargue contra uno, usted puede revelar la "violencia oculta" de la sociedad burguesa.

—De ninguna manera es ese un slogan estratégico general del movimiento. Ha habido oposición violenta contra él.

—En Chicago, el alcalde Daley, según creo, cayó en una trampa, que sirvió a los propósitos de un sector de los estudiantes militantes para conseguir que se revelara esa clase de violencia.

—No creo que la violencia institucionalizada en el aparato del orden y la ley tuviera que ser revelada.

Pienso que se manifiesta a sí misma sin ninguna inhibición.

—La policía de París y la de Chicago —dice McKenzie— desempeñaron su papel a la perfección. Fue casi una situación sado-masoquista: por una parte, los estudiantes denunciando la violencia, y, por otra, la policía cayendo en la trampa, lo cual radicaliza al cuerpo estudiantil de un modo muy significativo.

—No pienso que ésta sea una táctica consciente adoptada por el movimiento estudiantil. Puede ser la táctica de algunas pequeñas porciones y células, pero yo sé bien, a base de experiencias relativamente cercanas, que la estrategia de Chicago no consistió en provocar a la policía, sino en demostrarse muy claramente. Ellos sabían que no tenían necesidad de provocarla y que, aun en el caso de que se mantuvieran dentro de los límites de una manifestación pública, la policía tendría que actuar como lo hizo.

Tal fue la entrevista en el programa de las 24 horas de la BBC de Londres, publicada en *The Listener* el 17 de octubre de 1968. Los comentarios huelgan. Mucho hay de común entre aquellas juventudes y las nuestras. Mucho de diferente, y aun opuesto, cuando se piensa que los dirigentes norteamericanos de la revuelta de los jóvenes son, en general, personas de recursos económicos desahogados, cansadas del exceso de comodidad y conformismo en un mundo que vegeta en el bienestar y se escandaliza de todas las violencias en nombre de una libertad que es en muchos, para decir lo menos, *flatus vocis*. Las habas que aquí se cuecen son más duras. Pero todas estas actitudes son reveladoras de un internacionalismo —más de hecho que de derecho— cuyas consecuencias en el plano juvenil seguiremos viendo por mucho tiempo.

universidad ¿torre de marfil?

por el prof. Dr. HECTOR CROXATTO

Profesor de Fisiología de la Universidad Católica de Chile. Coordinador científico del Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación

Casi sin excepción, las universidades de todo el mundo abrieron de nuevo su año académico bajo una atmósfera de incertidumbre, inseguridad y confusión, a la espera angustiosa de un desenlace que pueda restablecer siquiera una parte de aquella incomparable estabilidad, serenidad y autoridad, que fueron los preciados dones que pudo ofrecer para atraer hombres de selección. Desde que surgió en la historia, fue concebida como el más elaborado refugio de la sabiduría, el lugar más propicio, casi exclusivo, para la creación y transmisión del saber superior. La escalada y consagración hacia una catedral fue el camino de excelencia para satisfacer inquietudes del espíritu, saciar la sed de realización interior de hombres superiores; y la carrera académica, una forma única de vida donde potencias creadoras podían canalizarse para alcanzar plenitud. Pero ahora naufragan los que parecían los más inmovibles pilares de su respetabilidad y solidez. Entre otras cosas se expresa la duda y se rechaza el que sus hombres de selección que viven para y por la Universidad sean capaces por sí solos de darle a ésta el mejor gobierno y su justo destino. El cogobierno se exige y se impone en nombre de un discutible pero incontrarrestable principio democrático y como medio de garantizar el cumplimiento de un mandato: "hacerla libre para servir a su pueblo".

A pesar de la fisonomía diferente de los movimientos de rebelión y que móviles contingentes distintos han puesto en pie beligerante a los estudiantes universitarios de todo el mundo, una savia oculta común los alimenta y los inspira, y sus expresiones muy airadas coinciden en censurar acremente a las universidades de vivir enajenadas de la realidad social. Empleando toda suerte de violencia, pugnan por asumir en ella una posición deliberante y rectora, para sustraerla de su aislamiento y si es posible convertirla en un motor de cambios sociales y políticos. Es tarea de sociólogos, antropólogos, psicólogos, filósofos, etc., encontrar de qué profundidades del alma colectiva extrae sutiles raíces esa savia inconformista. En todo caso, el estudiante lógicamente siente que es en la Universidad donde puede y debe manifestar su inconformidad, no sólo porque para ellos es ésta la principal agencia del conformismo, sino porque la orientación de su enseñanza es obsoleta e incongruente, que parece dirigida a servir y consolidar un sistema clasista y una organización social injusta. Pero allí está también la mejor tribuna para protestar por todo asunto neurálgico que sacuda a la sociedad humana. De allí la inevitable connotación política que impregna el movimiento, y que en forma peligrosa puede determinar que el criterio universitario sea supeditado por un criterio político cada vez más combatiente y más controlado por posiciones partidistas contingentes que operan dentro y fuera de ella.

Allí dentro de los muros de la institución la rebelión estudiantil que precipitó el proceso de reforma en nuestras universidades, encontró, en gran número de sus docentes, particularmente entre los más jóvenes, una resonancia inusitada. Son muchos de ellos los que ahora firmemente enarbolan algunos de los estándares reformistas. Es evidente que en muchas Facultades, en los cuadros docentes, particularmente entre la legión de ayudantes, profesores auxiliares, etc., se ha

vivido un ambiente de insatisfacción o de ansias postergadas, por errónea o descuidada organización de cátedra, ausencia de una auténtica carrera académica y sobre todo por su falta de expresión en los organismos de poder donde se define la política universitaria y se eligen las autoridades.

Se debe convenir en que el movimiento reformista ha tenido el mérito, entre otras, de precipitar una revisión de los mecanismos de generación del poder que hace años se acomodaba a una institución integrada casi exclusivamente por profesores, con reducido número de otro personal académico subalterno. La situación que se ha dado en los últimos decenios es muy diversa, por la benéfica creación de cargos docentes y de investigación ocupados por personal joven de dedicación exclusiva. Muchos de ellos con una preparación académica sobresaliente, que han recogido inmejorable experiencia en centros extranjeros, que volcando su total vocación en la Universidad estaban, sin embargo, casi totalmente marginados y ausentes de las grandes determinaciones del convivir universitario.

I. UNIVERSIDAD PARA EL PUEBLO

En esta hora tan decisiva para el futuro de las universidades parecería que ya no hay más cabida para opiniones y que las decisiones están tomadas. Sin embargo, la crítica de que las universidades no están comprometidas en el desarrollo del país y son "torres de marfil", no se resuelve cambiando meros andamios estructurales, barriendo con una anticuada organización interna, sino que su reconocimiento podría llegar a involucrar una presión para remodelar, readaptar la tarea específica de sus profesores a los fines de una nueva política universitaria que busca una proyección hacia afuera, pero con medios que no han sido claramente definidos. Sobre esto todavía hay tiempo para reflexionar.

Se pide que la Universidad se abra a toda la comunidad nacional. La sentencia "la Universidad debe ser conciencia lúcida y crítica del proyecto histórico del pueblo a que pertenece" encarna para los que la han acuñado la parte más sustantiva de los cambios que se buscan y se la ha convertido en el lema reformista más candente de la Universidad Católica de Chile. Parece englobar la aspiración más ideal para situar a la Universidad en su justo lugar nacional.

Es evidente que la Universidad en algunos aspectos de su misión cultural y profesional ha estado aislada de la sociedad que la sostiene y que su labor extramural está lejos de satisfacer una demanda creciente de cultura. Lo que ha realizado tradicionalmente en materia de extensión a través de cursos o de la televisión, publicaciones periódicas, etc., no sólo es insuficiente, sino que no ha incluido su verdadera producción académica y no ha alcanzado a concitar intereses sino en un grupo circunscrito y especializado. Está por cierto muy lejos, como pretenden algunos reformistas, que como institución rectora siente cátedra para "denunciar y combatir la enajenación económica, social y política del pueblo, que se expresa, totaliza y culmina en alienación cultural".

En sus relaciones con la sociedad nunca podrá evitarse, ni aun en su parte más específica y trascendente, que la Universidad continúe como torre de marfil, si entendemos que la Universidad es el único lugar de privilegio de la comunidad donde deben darse todas las condiciones que exigen el estudio, el saber racional, la creación, la investigación ordenada: serenidad, silencio, aislamiento, encuentro y diálogo con intelectos especializados, quietud, ecuanimidad, insustituible clima de libertad exento de prejuicios y con acceso a esos bienes como son bibliotecas, laboratorios, talleres, archivos, que sólo pueden funcionar alejados de la estridencia pasional, del fragor de cotidianas tensiones. Acusarla de enclaustramiento es negarle un requisito irrenunciable del existir como Universidad. El apelativo "torre de marfil" ha derivado en parte de la elemental noción de que una consagración como la que exige una tarea que es de entrega profunda no podría obtenerse de los espíritus mejor preparados si al menos esa función no tuviese la estabilidad y tranquilidad de una posesión y un goce pleno de autoridad moral e intelectual en cierta área del quehacer. La propiedad de una cátedra o un cargo, como culminación de una carrera, es un requisito muy crítico y muy condicionante para que la función adquiriera jerarquía.

Sin embargo, esto no excluye ni ha excluido la misión social de la Universidad. Me parece que la influencia de ésta sobre la comunidad fuera de sus muros es y ha sido abrumadora en todos los tiempos y lugares, y lo es gracias a que su "aislamiento" ha permitido el que fructifique e irradie el intelecto de sus maestros, filósofos, artistas, científicos, sociólogos, etc., a través de sus obras, que sólo allí pudieron ser concebidas. No resiste ni al análisis más superficial el afirmar lo contrario. Pensamos que las grandes luminarias del pensamiento del pasado y de la hora presente, en su inmensa mayoría han sido o son miembros de las comunidades universitarias, y sus obras, productos de condiciones que sólo se dan en esos bastiones de enclaustramiento. Es imposible que éstos puedan dejar de alzarse, tanto en las viejas universidades como en las nuevas, en las tradicionales, como en las revolucionarias. Desde allí, hombres de todas las tendencias y credos entregaron los más preciados mensajes que la sociedad ha aprovechado en su propio beneficio cultural e incluso es allí mismo donde han estallado más de una vez brotes ideológicos altamente polémicos, de profunda incidencia en el ambiente. Esto es sin contar lo que significa de labor social la entrega de sus egresados; profesionales y especialistas que de una u otra manera en las estructuras de la enseñanza, gobierno, organismos estatales, prensa, Parlamento, etc., deciden en gran medida el desarrollo social. Aquí como en todas partes son muchos los líderes políticos, hombres de gobierno, cuya inspiración política y social emergió de esa convivencia y clima únicos que proporciona la Universidad. Coincidiendo plenamente con Jorge Millas cuando dice: "Lo social de la Universidad no es propiedad adjetiva... en cuanto a Centro Superior de Educación, culmina un proceso que no es sino acción social del principio al fin". Como podría dejar de serlo: es y será el hombre

la realidad más estudiada y analizada, y estará siempre en el vértice de todas las preocupaciones de los que desde los más diversos ángulos laboran en ella.

III. PELIGRO DE POLITIZAR LA UNIVERSIDAD

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.

IV. FORMACION DE ESPECIALISTAS QUE UNA NUEVA FUNCION SOCIAL RECLAMA

Acercarse al pueblo y buscar los medios para que éste recoja más directamente los beneficios de su labor cultural no sólo es una noble tarea que ningún espíritu universitario podría desestimar, sino que es una inescapable consecuencia del quehacer de una auténtica Universidad. La cuestión está en los medios cómo hacer más eficiente, más rica, más lúcida esta entrega. Desde luego, no es la creación de órganos sociales accesorios, comunitarios, como expansiones de servicios en competencia con iniciativas gubernamentales, municipales, gremiales, etc., lo que corresponde hacer. Escaparía de su órbita en que circula el quehacer universitario, con evidente deterioro de su función específica. Corresponde eso sí, y así la comunidad lo espera, que sus miembros expresen su pensamiento y den a conocer el fruto de sus investigaciones en la consecución de esos propósitos de servir a la cultura del pueblo. Frente a su compromiso de ser "conciencia lúcida de su pueblo", debemos convenir que lo que le compete es la responsabilidad más compleja, más delicada y exclusiva, cual es la de formar justamente a los especialistas que esta función social reclama.

El gobierno, los municipios y la multitudinaria cantidad de órganos de promoción social podrían contar con los técnicos para organizar investigaciones, programas y tareas intrínsecas de difusión y promoción en lo cual los profesores o técnicos como libres ciudadanos podrían participar.

En una palabra, la Universidad, como fundamental organismo de acción social, podría llenar los vacíos de concretos requerimientos sociales, respondiendo so-

bre todo con la formación en sus aulas de los expertos o especialistas suficientemente capacitados para que sean ellos como individuos los motores del des-
envolvimiento artístico, cultural y político.

Perfeccionando su tarea más genuina como comunidad de maestros y discípulos para descubrimiento y comunicación de la verdad, formando jóvenes que egresen moral, científica y técnicamente preparados, para acometer las tareas sociales que reclama la hora presente, es como la Universidad debe aceptar el desafío de la sociedad que la acusa de enajenada del proceso histórico.

Es indudable que se impone continuar la revisión de los currícula adoptados para carreras de los profesionales: médicos, arquitectos, ingenieros, etc., que satisfacen por la competencia técnica que alcanzan, pero que no preparan al egresado para enfrentar una realidad social donde su labor ha de cumplirse.

V. ORGANO DE COORDINACION DE PLANES NACIONALES

Es indiscutible que la política universitaria debe ser inseparable de los planes de desarrollo del país; que sin menoscabo de la autonomía, debiera regular el egreso de profesionales especialistas de acuerdo con los requerimientos nacionales. Tales decisiones no podrán ser eficaces si no existe un órgano coordinador y vigilante que sirva a todas las universidades, que realice una prospección adecuada y señale el déficit de profesionales y se aboque al estudio de la realidad social, económica y cultural y proponga planes e investigaciones.

Juan Gómez Millas apuntó en este problema, señalando: "...Las universidades deben planificar su acción futura; coordinar con los planes nacionales de educación y desarrollo..."

VI. INTENSIFICACION DE INVESTIGACIONES SOCIO-ECONOMICAS Y EL DEVENIR CULTURAL

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 socio-económica, 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.

Estos estudios e investigaciones serían el manantial más rico e insustituible. Pienso que si ahora tanto se echa de menos esa preocupación de la Universidad por la realidad social y de nuestro devenir histórico cultural artístico, es porque la avanzada del pensamiento y acción en las cátedras de Ciencias Sociales,

Artes Plásticas, Musicales, Pedagogía y otras no ha estado suficientemente centrada en nuestro propio acontecer como nación. Perseguir esa meta es "colocarse en el curso del proceso revolucionario y ser en él un factor dinámico y radicalizador del cambio social", el cual un ilustre ex Rector ha señalado como un primer deber de la Universidad (Eugenio González). Pero esta imagen no implica naturalmente toda una misión de indoctrinación ni la presencia y voz de la Universidad como tal allí en los lugares y en las tribunas donde la política contingente libra sus luchas cotidianas.

Idealmente los problemas que los científicos, ensayistas, filósofos, teólogos, literatos, etc., están escarmentando día a día en sus laboratorios o en sus diálogos, o en su enfrentamiento con su propio yo, pueden ser estudiados porque allí están las herramientas, los medios, aun las fuentes de inspiración que brotan del choque constante de ideas, del flujo y reflujo de conceptos que han de pasar por el cedazo fino de una intelectualidad exigente que allí se congrega, porque sólo allí está el acicate de los especialistas.

Pero la torre de marfil que ofrece bastiones de tranquilidad, ventanas de privilegios para escudriñar, no puede ser impermeable al punto de no dejar pasar a través de ella los frutos de más perentoria obligación de investigar. En este aspecto, la entrega de éstos es como una manera de compensar, de pagar la deuda que contrae con la sociedad que la alberga. Es la imagen de una Universidad que no retribuye, o produce escasas obras, lo que ha distorsionado la opinión y ha dado circulación con sentido altamente peyorativo al concepto de que la Universidad debe dejar de ser torre de marfil. En efecto, la productividad de las universidades chilenas es pobre, y descontando las excepciones, la investigación como tal en todos los dominios que abarcan las cátedras que proliferan en ella es exigua. Es así que la tarea de investigación en las Facultades más privilegiadas y descontando excepciones, se inició apenas hace tres decenios, y en otras ni siquiera ha empezado. Dicho en otros términos, nuestras universidades están recién emergiendo como tales. Hasta ahora sólo han sido grandes escuelas profesionales.

Han cumplido una parte del compromiso social dando, entregando a la comunidad que las prohija, únicamente profesionales. Esto por cierto no basta; se requiere de un logos más directo, de mensajes que entreguen el pensamiento de sus profesores, sobre las más diversos tópicos que configuran esa cosmovisión que emerge de esa multitud de disciplinas que allí se cultivan. Pero ¿qué se puede decir que no esté dicho? ¿Qué se puede transmitir de nuevo si los profesores no han tenido posibilidad de investigar? Hay muchos profesores que han ingresado sin otro compromiso que el de dictar todos los años un determinado curso, en un área restringida de especialidad. Su tarea ha sido seleccionar algunos tópicos, acomodarse a un programa que periódicamente desarrollan frente a sus alumnos, en un tipo de clase magistral. Las horas de permanencia duran lo que duran sus clases. A veces 3 horas en la semana. Este profesor, en general frustrado por cierto, no vive ni aprovecha las excelencias que brinda la torre de marfil, porque no necesita exigir a su númen creador. La Universidad para

él, aun cuando el auditorio que tiene es más exigente, no le ofrece una fisonomía ni tarea muy diferentes a las que encontraría en un liceo. El número de profesores de consagración total a la Universidad que han buscado esa forma de vida ha ido felizmente aumentando, lo que abre crecientes posibilidades para dar "conciencia lúcida del proyecto histórico y para que en el orden de los problemas sociales, políticos y económicos pueda trascender el tipo de mensajes de estudios, de análisis, de crítica, etc., sea a través de la función editorial o la que se cumple por radio, televisión, cursos, conferencias, foros, etc. En la medida en que esto ocurre, se puede ir perfeccionando su alienación con el cuerpo social. De esta consagración a la investigación que su cuerpo de profesores dará a las ciencias humanas, científicas y culturales resultarán además beneficiados en la mayor medida los propios educandos.

Hay otra dimensión de la tarea universitaria sobre la cual hemos insistido en otra ocasión, y que se cumple deficientemente y que es motivo de justificadas críticas, donde se suman la excesiva profesionalización, especialización, la excesiva departamentalización, falta de elementos culturales y humanizantes en la formación de profesionales, etc. En una palabra, tenemos multiversidad en vez de Universidad. Todo esto exige una minuciosa disección que por razones de espacio no podemos abordar, pero que en un último análisis en gran medida depende de la ausencia de una verdadera carrera del profesorado. La Universidad, preocupada por el momento de exigencias inmediatas del alumnado, ha dejado casi sin tocar la carrera y perfeccionamiento de sus maestros del presente y del futuro. Estos constituyen un verdadero capital intelectual del cual depende la trascendencia de su gestión de instituto superior.

VII. INSTITUTOS DE CIENCIAS Y FILOSOFIA

Se puede afirmar que la plena madurez de una Universidad llega cuando al lado de sus Facultades profesionales se dan en ella las condiciones para la creación y desarrollo de institutos de Ciencias Naturales y Matemáticas, de Filosofía y Letras, de Ciencias Sociales, organizados como el propósito esencial del cultivo puro y de investigación de todas las áreas del pensamiento a su más alto nivel. En su actividad fundamental contemplan entre otros el desarrollo de cursos que configuran los currícula para la carrera académica, otorgación de grados cuya culminación es el doctorado.

La creación de la Facultad de Ciencias en la Universidad de Chile representó un avance extraordinario para sus posibilidades de desarrollo y creación científicos, lamentablemente constreñidos por limitaciones materiales. Se echa por cierto de menos una estructura gemela a la de Ciencias Naturales para las áreas humanísticas, que incluya las Ciencias Sociales con mayores medios que los actuales para la investigación. De más está decir que estos institutos constituyen la palanca más poderosa y eficaz para promover el perfeccionamiento permanente del personal que se consagra a la Universidad y permiten la flexibilidad en los planes de estudios de las escuelas

profesionales, ofreciendo toda la variedad de disciplinas que allí se cultivarían.

Llegará así el tiempo, sin duda, que dentro o fuera de la Universidad estarán los hombres en número suficiente para reflexionar y proponer soluciones acerca de los problemas centrales de la realidad nacional.

La irradiación de las ideas desde los institutos hacia las escuelas profesionales será factor decisivo para corregir las críticas de una enseñanza deshumanizada. Un clima propicio para el intercambio del saber entre los institutos contribuye a que en cualquier dominio la grey de sus profesores actúe con una visión humana y pueda impregnar sus enseñanzas con los valores más altos del espíritu. No bastará introducir cursos humanísticos en el curriculum de los alumnos, los que podrían resultar meramente ornamentales si no se hace una adecuada integración en la enseñanza que se imparte en las áreas profesionales, y si en la voz de los maestros no prospera el mensaje de fraternidad y amor a la criatura humana y de exaltación de los valores perennes y universales.

Existe por cierto mucha tarea interior en esas torres de marfil para perfeccionar su misión social. No sólo hay que cambiar nuestras estructuras formales y encontrar equitativos caminos para regular el poder. Hay mucho que cavilar además sobre lo más trascendente de su íntima esencia, de la cual emanan el grado de excelencia, de servicio, y derivan las posibilidades de ascenso de sus maestros hacia la adquisición de los supremos atributos que confiere la sabiduría.

Así podremos realizar lo que una vez expresó Eduardo Frei Montalva (1965): "Pero si también queremos ahondar en lo propio, si queremos que la Universidad sea capaz de guardar, enriquecer y definir el patrimonio de cada nación para no caer en un mundo monocorde, si queremos la búsqueda de un camino propio... si ha llegado la hora que nos paremos en nuestros pies y pensemos con nuestras cabezas" —y sabiamente completa su pensamiento—: "(para lograr esto) ... se requiere esfuerzo, no se puede crear con ligereza, se necesita un ambiente de serenidad, de reflexión continuada"...

FORMACION PROFESIONAL E INVESTIGACION CIENTIFICA

por el prof. RICARDO KREBS

La Universidad chilena ha sido tradicionalmente escuela profesional: sus profesores eran profesionales distinguidos para quienes la docencia universitaria era un complemento de su desempeño profesional y los cuales desde la cátedra impartían una enseñanza que se basaba en su experiencia profesional y en un saber teórico elaborado por autoridades extranjeras. La Universidad se componía de facultades, pero sus unidades académicas vitales eran las escuelas profesionales, que tenían por función la formación de estudiantes para determinadas profesiones a través de un curriculum rígido, el cual determinaba la estructura de las cátedras y las modalidades de la enseñanza. Formas y contenidos de los estudios se regían esencialmente por la categoría de la utilidad.

En el curso del tiempo y a medida que se diferenció y enriqueció la cultura nacional, la Universidad amplió el campo de sus actividades y empezó a ofrecer posibilidades para el desarrollo de la investigación. En un comienzo la investigación fue obra de la iniciativa de uno u otro profesor, pero luego se crearon formas institucionales para fomentar sistemáticamente la creación científica y la formación de investigadores. En la mayoría de los casos, se dejó subsistir las estructuras existentes, siendo superpuestos a éstas los nuevos institutos de investigación, de modo que no se produjo una relación institucional entre la formación profesional y la investigación científica, quedando la relación limitada al hecho de que la misma persona ejerciera funciones de investigación en un instituto y funciones de docencia en una o varias escuelas.

En la actualidad se puede percibir un poderoso esfuerzo por establecer una relación más directa y fecunda entre la docencia y la investigación. La idea del "departamento" como unidad académica básica en que se realicen conjuntamente tareas de investigación, docencia y extensión constituye el principio central de la reforma de la Universidad Católica de Chile. E ideas análogas son discutidas también en las otras Universidades.

La determinación de las relaciones entre la formación profesional y la investigación científica se ha convertido, con ello, en un problema fundamental para la Universidad chilena. Mas cabe agregar que este problema no afecta solamente a la Universidad chilena, sino que constituye, al igual que todos los demás asuntos universitarios, un problema universal que se está analizando y discutiendo en todos los países.

El problema de la relación entre docencia e investigación atañe a la esencia misma de la Universidad, ya que ésta tiene por función formar a la persona a través de la enseñanza de la verdad que se descubre mediante la investigación científica de la realidad. La idea de la Universidad se basa en el supuesto de que hombre y mundo constituyen una unidad y una totalidad. La Universidad no es una suma de distintas

escuelas, sino que constituye el intento de representar en una sola institución la unidad de lo real. En la búsqueda de la verdad, los organismos de la Universidad elaboran el saber que debe formar al hombre para que pueda continuar en esa búsqueda y responder a través de una profesión a los requerimientos de la sociedad. La unidad de investigación y enseñanza emana así de la naturaleza misma de la Universidad.

Sin embargo, esta idea de la Universidad ya no es aceptada universalmente y hay quienes afirman que tanto la teoría como la práctica obligan a deshacer una unidad que, de hecho, ha resultado una ilusión y una simple fórmula retórica consagrada por la tradición. Mientras que la Universidad medieval tuvo su unidad en la idea del cosmos creado por Dios y la Universidad del siglo XIX, en una concepción humanista e idealista de la naturaleza y la historia, hoy en día ya no existe ninguna visión unitaria de la realidad ni un sistema unitario de las ciencias, de modo que, desde un punto de vista de la teoría, ya no sería imposible fundamentar la unidad de la Universidad. Por otra parte, la inmensa diferenciación de la civilización contemporánea haría, de hecho, imposible recoger en una sola institución todos los servicios requeridos por la sociedad. El masivo crecimiento cuantitativo de la Universidad rompería fatalmente su unidad. El hecho de que hoy en día toda actividad de naturaleza superior descansa sobre una base científica y tecnológica y que, por tanto, la sociedad requiera de un número cada vez mayor de profesionales, obligaría a la Universidad a atender primordialmente las necesidades profesionales. La Universidad contemporánea debería ser, más que nunca, escuela profesional que, de la manera más práctica y eficiente, forme a los especialistas requeridos por las múltiples necesidades de la sociedad. Para cada profesión debería existir un curriculum claramente definido en función del cual deberían organizarse las cátedras y las actividades académicas, con el fin de formar en un mínimo de tiempo al mayor número de profesionales.

Al mismo tiempo se señala que la Universidad hoy en día ha dejado de ser un centro generador de descubrimientos científicos y que los adelantos más importantes se producen en los centros extrauniversitarios, ya sea en los laboratorios de las empresas privadas, ya sea en los grandes centros de los gobiernos y de las fuerzas armadas, dotados de los enormes recursos que son indispensables para la investigación atómica y planetaria. La investigación en la actualidad se ha hecho tan compleja y absorbente que requiere la dedicación total de científicos superespecializados, de modo que toda distracción del investigador por la docencia sería una injustificable pérdida de tiempo y todo intento de hacer participar al estudiante en la investigación se traduciría en un diletantismo pueril.

Por estas razones y estos hechos, la Universidad debería renunciar a una idea propia del siglo XIX y, en vez de malgastar estérilmente recursos insuficientes en investigaciones secundarias, debería concentrarse exclusivamente en la formación profesional.

A la luz de estos argumentos, la actual reforma universitaria chilena, lejos de representar un movimiento vanguardista, se inspiraría en modelos anacrónicos decimonónicos, nueva manifestación de nuestro atraso y subdesarrollo.

Muchos de los fenómenos señalados constituyen hechos irrefutables y justamente ellos han contribuido en forma decisiva a la generación de la profunda crisis que afecta actualmente a la Universidad en el mundo entero. Sin embargo, el análisis crítico y objetivo de estos fenómenos permite también llegar a conclusiones muy distintas que las que se han señalado en los párrafos anteriores.

La amplia diferenciación de nuestra civilización científico-técnica, la sustitución de actividades empíricas por procedimientos racionalizados y la creciente demanda de personas con adecuada formación científica y tecnológica, constituyen características esenciales de la sociedad moderna y obligan, ciertamente, a las Universidades a conceder importancia decisiva a una eficiente formación profesional. Mientras que en la Universidad medieval —según el decir de Ortega— todo era "cultura general" y mientras que en la Universidad de Humboldt todo era ciencia pura e investigación, la Universidad moderna debe ver en la adecuada formación profesional una de sus funciones más importantes. Sin embargo, la constatación de este hecho no debe conducir necesariamente a la conclusión de que la Universidad deba ser nada más que un grupo de escuelas profesionales, que se deba limitar a transmitir eficientemente un saber elaborado en otras partes y que deba fijar sus estructuras en función directa de los fines profesionales.

Cabe tener presente que, en la misma medida en que ha aumentado el número de profesiones con base científica y tecnológica, la relación entre ciencia y profesión se ha tornado cada vez más compleja y diferenciada. En otros tiempos correspondían determinadas ciencias a determinadas profesiones y existía un concepto muy definido de las profesiones académicas clásicas. Hoy en día la misma ciencia básica puede conducir a las más variadas profesiones. Así, por ejemplo, la utilización de las matemáticas por distintas ciencias y la aplicación de métodos matemáticos a la economía y la administración mediante el empleo de las computadoras electrónicas han ampliado de tal manera el campo de actividades para el matemático, que éste se encuentra frente a las más variadas posibilidades profesionales.

Por otra parte, debe considerarse que el hecho de que las profesiones estén determinadas cada vez menos por la tradición empírica y cada vez más por la ciencia, tiene por consecuencia que el rápido progreso científico conduce a una permanente y rápida renovación de los conocimientos y las prácticas profesionales. Por las razones expuestas, la pedagogía universitaria no puede limitarse a transmitir al estudiante los conocimientos necesarios para una determinada profesión. Es lógico y está fuera de toda discusión que todo estudiante debe aprender una cierta cantidad de "ma-

teria", ya que no hay ciencia sin conocimiento. Sin embargo, más importante que la "materia" es el método. La pedagogía universitaria debe desarrollar en el estudiante la capacidad de pensamiento crítico e independiente y debe ponerlo en condiciones de participar activamente en el proceso de su formación.

El estudiante debe familiarizarse con los métodos de trabajo de su especialidad, él debe tener la experiencia concreta del quehacer científico y debe conocer las posibilidades inherentes a su ciencia, ciencia que está siempre inconclusa y abierta y que se está haciendo en cada momento. Debe quedar capacitado para examinar críticamente posiciones propias y ajenas y renovar su bagaje científico a medida que se renueva la ciencia.

Hay que tener clara conciencia de que la Universidad no puede proporcionar al estudiante un saber que le baste para el ejercicio de su profesión por toda su vida. El estudiante no debe ser un simple receptáculo que se llene de materia, sino que, como ser libre y racional, debe aprender a manejar los medios que le permitan dominar la materia de su ciencia.

Por todo lo expuesto se hace evidente que la formación universitaria, que es formación mediante la ciencia, debe basarse en la unidad de docencia e investigación. Ello no significa, ciertamente, que todo estudiante participe desde el primer semestre en las actividades más delicadas y difíciles de la investigación más avanzada. Pero ello significa que el profesor universitario sea más que un docente transmisor de conocimientos elaborados por otros, que él domine y aplique los métodos y las técnicas de su ciencia y que, en un sector determinado de su especialidad, haya hecho y siga haciendo la experiencia concreta de la creación científica. Y ello significa que el estudiante sea introducido en el proceso de la elaboración del conocimiento.

Su participación se realizará en distintos niveles, según el grado de su formación y la naturaleza de cada ciencia. Podrá comenzar con el simple ejercicio que le permita conocer y practicar formas elementales de los procedimientos científicos y podrá terminar, en los semestres superiores, en la participación de una investigación original que produzca nuevos aportes al conocimiento de la realidad. Pero lo esencial es la participación del estudiante en el quehacer académico, para que no sea un simple receptáculo pasivo, sino para que logre apropiarse de los métodos y las técnicas que le permitan hacer la experiencia concreta de la elaboración del saber y del avance del conocimiento científico. Sólo una formación científica auténtica permitirá al estudiante desempeñarse eficientemente en el campo profesional, que se está renovando en forma rápida e incesante, que se está ampliando cada vez más y que coloca al profesional cada día frente a nuevas tareas. Sólo el estudiante formado científicamente podrá seguir formándose y podrá, posteriormente, mediante nuevos contactos con la Universidad, mantenerse al día en un proceso que avanza aceleradamente.

De esta manera, la naturaleza misma de las profesiones modernas obliga a la Universidad a buscar modos de vincular de la manera más directa la investigación y la docencia. Los obstáculos que se oponen a esta vinculación no se renuevan mediante la separación

de ambas actividades, sino mediante una diferenciación orgánica y una graduación inteligente de los procedimientos y métodos científicos. La pedagogía universitaria, de cuya importancia recién en nuestros días estamos tomando debida conciencia, deberá elaborar las formas correspondientes.

Pero la vinculación de docencia e investigación es requerida también por la misma ciencia. Es muy cierto que muchos adelantos científicos se producen hoy en día en centros extrauniversitarios. Ello es conveniente y necesario en el caso de proyectos específicos en que las empresas particulares tengan un especial interés o que impliquen esfuerzos e inversiones tan grandes que se tengan que realizar a nivel nacional y con la concurrencia de los medios de la nación entera.

Mas, por extraordinarios que hayan sido los resultados que se han obtenido en la realización de estos proyectos, no hay que olvidar que a través de ellos no se agotan las ilimitadas posibilidades del avance científico y que —lo que es más importante— estos proyectos, justamente por su finalidad específica y por el carácter secreto de muchos de ellos, entrañan el grave peligro de prescindir de la función esencial y más noble de la ciencia, que consiste en hacer libre al hombre mediante la verdad. La ciencia tiene por función el estudio metódico de la realidad con el fin de conocer y comprender las relaciones y los fundamentos del ser para poner en evidencia su verdad. Esta búsqueda científica es, en el sentido de la "teoría" aristotélica, conocimiento de la verdad por sí misma y no persigue, como la técnica, fines de dominio o utilidad. Al mismo tiempo que la búsqueda de la verdad se justifica por sí misma, ella tiene por finalidad formar al hombre. Al igual que la verdad religiosa, la verdad científica debe hacer libre. Por este motivo, la investigación científica no puede quedar entregada exclusivamente a instituciones específicas, sino que ella debe seguir siendo una actividad esencial de la

Universidad, aquella institución que, como comunidad de profesores y alumnos, tiene por función esencial la formación del hombre por medio de la ciencia.

Las razones que se pueden esgrimir, en general, para demostrar que la Universidad debe seguir siendo un centro de investigación y de creación del saber adquieren especial validez para países como el nuestro. Sin querer desconocer la importante labor científica realizada por otras instituciones, es lícito afirmar que las Universidades constituyen los centros culturales más importantes del país y que ofrecen, a pesar de las convulsiones que muchas de ellas siguen experimentando, las mejores posibilidades para fomentar e intensificar la investigación. En este sentido, son particularmente importantes e interesantes los esfuerzos realizados por los actuales movimientos de reforma para robustecer los aspectos académicos y abrir nuevos cauces a la investigación. La idea de departamentalización, la reforma de las Facultades y la reestructuración por áreas del saber apuntan en esta dirección.

La Universidad no deberá ser, pues, una academia de investigación pura que tenga por fin exclusivo la formación de investigadores, ni deberá ser una mera escuela técnica que se dedique a formar profesionales prácticos. La Universidad de hoy sigue teniendo la misma función que ha tenido desde sus orígenes: ha de pensar la verdad y ha de formar a personas que viven desde la verdad. Para realizar este fin, la Universidad actual debe, ciertamente, encontrar formas nuevas. Las relaciones entre docencia e investigación, entre formación profesional y elaboración de nuevo conocimiento, se han tornado más complejas y diferenciadas. Pero justamente por ello debemos intensificar nuestros esfuerzos por estructurar estas relaciones de manera que redunden en beneficio tanto de la formación profesional como de la investigación.

el presidente frei enfoca crisis universitaria en su encuentro con los rectores de las universidades

He deseado vivamente tener esta reunión con los señores Rectores de todas las Universidades existentes en Chile. Quiero comenzar por agradecerles su presencia y testimoniarles, una vez más, el aprecio y consideración del Presidente de la República hacia sus personas y hacia la fundamental tarea que desempeñan.

Creo que siendo la educación, de acuerdo con la Constitución, atención preferente del Estado, y siendo el Presidente de la República, de acuerdo con los Estatutos, el gran patrono de la Universidad de Chile, y considerando los graves problemas que afrontan en este momento, es mi deber expresar a los señores Rectores la opinión del Supremo Gobierno sobre algunos puntos que parecen esenciales en la relación del Estado con las Universidades.

Asistimos, sin lugar a dudas, a un proceso de reformas universitarias de la mayor trascendencia para el destino del país y de la juventud. Este movimiento se ha caracterizado, a nuestro juicio, por tres inquietudes principales:

- a) Adecuación de la estructura de la Universidad, para el mejor cumplimiento de sus fines propios en cuanto a docencia, investigación, extensión y servicios;
- b) Democratización, para asegurar la debida participación de todos los integrantes de la comunidad universitaria en la elección de autoridades y en la marcha de la Universidad; y
- c) Respuesta oportuna y suficiente de la Universidad a las inquietudes de reformas sociales y estructurales que agitan a la sociedad en que la Universidad existe.

El Gobierno ha seguido con particular interés este proceso de reformas. El destino mismo de la nación está cada vez más ligado a la capacidad que las Universidades tengan para satisfacer las aspiraciones de la juventud en orden a alcanzar una preparación de nivel superior, y a los requerimientos científicos y tecnológicos que plantea el desarrollo de las sociedades modernas. Estamos convencidos de que el porvenir depende fundamentalmente, más que del capital financiero, del capital humano, o sea, de las oportunidades y niveles de conocimientos y cultura que pueda alcanzar un amplio sector de nuestra juventud, seleccionado sobre el fundamento de su capacidad y esfuerzo.

El Gobierno no ha hecho un misterio de su comprensión al movimiento de Reforma y lo ha alentado sin vacilaciones, convencido de que, si ella responde a los objetivos anteriormente señalados, es altamente necesaria y conveniente.

En esta actitud, consecuente con su norma invariable, el Gobierno ha respetado ampliamente la autonomía de las Universidades.

Al comenzar el año académico 1969, observamos con inquietud muy honda algunas situaciones que estimó necesario exponer a ustedes.

Parece perfilarse una tendencia, de parte de muchas Universidades, a extenderse a nuevos centros o sedes provinciales, que a su vez alientan el interés de cada provincia por contar con uno o más de estos establecimientos. Una vez en marcha una sede provincial, busca ampliarse, satisfacer el natural deseo de la mayoría de los egresados secundarios de continuar en la Universidad, sin que exista coordinación nacional entre las Universidades y sin seguridad o provisiones razonables de un porvenir profesional para los alumnos. Ya se ha hecho notar, en un interesante estudio, que estos centros provinciales se consagran, de preferencia o exclusivamente, a profesiones técnicas o carreras cortas, dejando para las sedes centrales las profesiones o grados de alto nivel académico. Comprendemos que esto no puede menos de ser así, ya que es propio del "campus" universitario dar la formación específicamente universitaria, que requiere la presencia de docentes de alta especialidad en muy diversas ramas del saber; laboratorios e instrumentos de elevado costo de instalación, mantención y renovación, creando las condiciones para producir esa síntesis de "unidad" y "diversidad" propia de las instituciones universitarias. Entretanto, los alumnos de provincias muchas veces se ilusionan con el porvenir que podrían tener en las profesiones técnicas o carreras cortas que crean o permiten, que a veces terminan siendo un engaño, si no hay mercado ocupacional para ellas, o no existe coordinación en su desarrollo, o no cuentan con el financiamiento adecuado o los cursos que se dictan no corresponden en algunos casos al título que se otorga.

Tanto o más grave que lo anterior es el movimiento que se genera por inevitables demandas de recursos que se van creando a través de estos centros o sedes

provinciales, porque en el fondo cada localidad busca tener una Universidad lo más completa posible y competir en calidad y cantidad con la vecina, lo que resiente la seriedad de los estudios y genera conflictos insolubles al Estado, ya que ningún presupuesto puede soportar una presión semejante.

Creemos que ha llegado el momento de abordar en profundidad este problema. La necesidad de vincular a los centros provinciales con los problemas concretos de su región, de ofrecer a los estudiantes las mejores posibilidades académicas, de maximizar la utilización de los recursos humanos, financieros y de equipos disponibles, hacen urgente la coordinación regional de centros que hoy se relacionan con la lejana metrópoli y no entre sí. La concentración del quehacer universitario en regiones estratégicamente ubicadas —no en cada pueblo o ciudad—, la coordinación progresiva de los esfuerzos de las hoy sedes o centros regionales para llegar a auténticas Universidades regionales de volumen óptimo, sirve el doble propósito de ofrecer posibilidades reales a los estudiantes en su propia región, y respuestas científicas y técnicas adecuadas a las variables condiciones de nuestro multifacético país.

Se podría estudiar, por ejemplo, la realización, con la ayuda del Estado, de un programa racional de construcción de pensionados, con ayuda de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, y de la Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos, para dar solución a los problemas de los estudiantes de puntos geográficos alejados de las Universidades Regionales.

Deseo referirme a otro aspecto que me preocupa seriamente, la presión constante que las Universidades ejercen sobre el Estado para el aumento de los presupuestos de que disponen, nos puede conducir a un verdadero desastre por un mal enjuiciamiento del asunto que no sólo se contrapone con la capacidad del país, comprometida como nunca en diversos programas de desarrollo social, económico y cultural (entre ellos el propio programa educacional), sino que no se armoniza tampoco con una perspectiva racional de política universitaria.

Somos uno de los países que más gastan per cápita en educación superior, entre las naciones en vías de desarrollo, y aún estamos a la par con algunos países desarrollados. La racionalización en el gasto es, por tanto, urgente. Llamo a la comprensión de los señores Rectores para que hagan todo lo posible tanto para mejorar la distribución de su presupuesto como para programar los proyectos docentes y de investigación, de modo que puedan evaluar sus rendimientos, en relación con su calidad y en su conexión con las necesidades nacionales.

El gasto no puede seguir aumentando indefinidamente. En este aspecto me parece ineludible que las autoridades universitarias deben al país ejemplo de capacidad de organización y administración, consecuente con las disciplinas que las propias Universidades imparten a sus futuros profesionales.

La democratización de la Universidad es un axioma de la época, que compartimos. La participación en la conducción de la Universidad de los diferentes elementos que integran su estructura es deseable y positiva. Pero esta participación, especialmente del

alumnado, no implica sólo el ejercicio de un derecho, sino una grave responsabilidad y el cumplimiento más estricto de sus obligaciones. La estructura interna de la Universidad debe armonizar la democracia interna con la estabilidad de las decisiones y la jerarquía de los docentes y de la autoridad universitaria.

El aporte fiscal a las Universidades del país ha experimentado, en los últimos cinco años, un extraordinario crecimiento que alcanza, en términos reales, es decir sin inflación, al 90%. En efecto, mientras era en 1964 de 265,5 millones de escudos (moneda de 1968), en el presente año llega a 504,9 millones de escudos de igual valor, o sea, casi se ha duplicado. Comparativamente con países latinoamericanos y europeos de similar o superior nivel de desarrollo, Chile es el que dedica a la enseñanza superior el mayor porcentaje de su Presupuesto Nacional de Educación. Nuestro índice al respecto alcanza al 35%, frente a un 23% de Uruguay, un 20,1% de Brasil, un 16,1% de Argentina y de Yugoslavia, un 15,5% de Inglaterra, un 14,8% de los Países Bajos, un 13,1% de Checoslovaquia y cifras aún menores de Italia, Francia, España y Noruega. Y quiero hacer notar que estos porcentajes se calculan sobre la base de que a su vez el Presupuesto educacional chileno es de los más altos del mundo, en relación al Ingreso Nacional.

El total de ingresos de las Universidades chilenas también acusa en los últimos años un crecimiento extraordinariamente rápido, que es de un 104% entre 1964 y 1969. Expresado en moneda de igual valor (1968), el crecimiento va de 369,9 millones de escudos en 1964 a 749,2 millones en el presente año. El considerable incremento del número de alumnos en la Educación Superior durante los últimos años es igualmente digno de ser puesto de relieve, ya que alcanza a un 81% entre 1964 y 1969. Cada una de las Universidades ha aumentado su matrícula total, lo que ha permitido que la población universitaria, que era de 36.500 estudiantes, en 1964, llegue hoy a ser superior a los 66.000.

Si se compara la relación "número de alumnos de nivel superior por cada 100.000 habitantes" de Chile, frente a otros países latinoamericanos de igual o mayor desarrollo, nuestro índice es sólo inferior al de Argentina, similar al de Venezuela y superior al de Brasil, Cuba y otros. El rápido incremento evidenciado en los últimos años nos lleva a acercarnos a países europeos, tales como Francia y Yugoslavia. Si consideramos el porcentaje de la población mayor de 25 años que tiene Educación Superior, Chile está a la par con Inglaterra y en situación superior a Yugoslavia, España, los Países Bajos y países latinoamericanos.

La proporción que se registra en Chile entre el número de alumnos egresados de la enseñanza media y los postulantes y la cantidad de los que efectivamente ingresan, es altamente favorable. En efecto, el número de alumnos secundarios egresados en 1968 ascendió a 21.700. De ellos no todos rindieron la Prueba de Aptitud Académica. Ahora bien, ingresaron al primer año de todas las Universidades chilenas 23.091. En consecuencia, el número de alumnos que ha tenido la posibilidad de ingresar a las

Universidades en 1969 es superior al número de alumnos que egresaron de la enseñanza secundaria en 1968. Es efectivo que a la Prueba de Aptitud Académica se presentó un número mayor de aspirantes, pero ello se debe a la acumulación de promociones anteriores que no lograron su ingreso en su oportunidad. Es conveniente señalar que en todo caso el número de los aspirantes que ingresan está en una relación superior de uno a dos, mientras que en países de más alto desarrollo que el nuestro, la proporción entre postulantes y matriculados fluctúa entre el 1 sobre 5 y el 1 sobre 10.

La famosa consigna de "Universidad para Todos", cuya realidad no existe en parte alguna del mundo, podrá esgrimirse como un arma de propaganda política; pero no resiste el menor análisis y no puede ser aceptada sin destruir la Universidad y su verdadera función. En los Estados Unidos y la Unión Soviética, donde el desarrollo es mayor, las Universidades son esencialmente selectivas.

Los programas de becas para alumnos de nivel superior han tenido una significativa expansión durante los últimos años. Sin considerar las becas que otorgan directamente las Universidades, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas ha realizado una distribución ascendente de año en año, tanto en números absolutos cuanto en el monto de las prestaciones. En efecto, los préstamos universitarios concedidos por la Junta han subido, entre 1964 y 1968, de 1.964 a 4.705, esto es en un 139%, llegando a triplicarse en el caso de varias de las Universidades.

La comunidad nacional ha hecho durante este período de Gobierno, como acabo de demostrarlo, un esfuerzo verdaderamente extraordinario, como nunca antes en ningún período se había logrado. Proporcionalmente, no creemos que haya otro país que en tan corto plazo haya realizado algo semejante.

Quiero decir de la manera más responsable que no es posible pensar en un incremento de este aporte de la comunidad. En cambio, estoy convencido de los apreciables progresos que es dable alcanzar a través de una auténtica programación. En esta materia, la autonomía de las Universidades no puede significar que ellas creen fuentes de gastos y después planteen el problema al Estado, como si no fueran parte de esa misma comunidad. Ellas tienen autonomía; pero no son, como los señores Rectores lo saben, un Estado dentro del Estado.

Por estas mismas razones es necesario ver presentes en la discusión a propósito de estos temas la cuestión del desarrollo universitario y el interés nacional.

El acceso a la Universidad y las disponibilidades de plazas en las diferentes carreras no pueden ser sólo una forma de responder a las expectativas de los estudiantes (muy respetables, por cierto), sino que deben entenderse en el marco de las necesidades nacionales de recursos humanos de alta calificación en este o aquel sector.

La investigación, especialmente la aplicada, debe ubicar y resolver nuestros problemas específicos: imaginar métodos, buscar soluciones, orientar, acompañar e impulsar nuestro desarrollo en cada una de las múltiples áreas de nuestra sociedad y del quehacer universitario. La ciencia y la tecnología son ele-

mentos hoy indispensables del desarrollo. En nuestro país, no menos del 80% de la investigación científica y tecnológica se realiza en las Universidades. Estas son, pues, fundamentales en nuestro desarrollo. Por otra parte, no menos del 90% de su presupuesto para la investigación es aporte de la comunidad.

En todos los países del mundo se avanza hacia una coordinación universitaria para programar la investigación sin repetirse y sin duplicar el gasto humano y económico. Si esto lo hacen los más poderosos, con cuanta razón debemos hacerlo nosotros.

La vinculación de la Universidad con las necesidades nacionales se da también en el más alto nivel moral. Ya lo he dicho en otras ocasiones: la Universidad es la conciencia social de la nación. Y esa función es insustituible. Pero también es insustituible su misión de motor del progreso a través de la producción de ciencia, técnica y personal de alta categoría.

El país entero desearía ver a todos los sectores de la Universidad, en esta época de Reforma, tan preocupada del interés nacional como de las estructuras de poder interno. Desearía verla resolviendo los problemas de expansión y cambio a la luz de nuestras posibilidades como país. La desearía organizada, no sólo para dar más y mejor participación a sus académicos y estudiantes, sino para resolver en concreto los problemas de nuestro presente y nuestro futuro, de nuestro pueblo, a quien se debe.

El país está haciendo un gran esfuerzo y no puede ir más allá. En cambio es mucho lo que deben a la comunidad los que tienen el privilegio de estudiar. Y muchas veces el país ve que se pierden y malgastan sus esfuerzos.

Desearía manifestar, por último, que tengo en alta estima y respeto la calidad académica y moral de los señores Rectores de Universidades. Su elevada investidura, para mí que he sido durante largos años profesor universitario, es por muchos conceptos prenda de rectitud, en el más preciso sentido de la expresión. Confío, pues, en que los señores Rectores prestarán, no al Gobierno, sino al país, el inestimable servicio de agotar sus mejores esfuerzos a fin de que las Universidades se encuadren dentro de lineamientos y políticas compatibles con el interés nacional y las características de un país en vías de desarrollo, que ha debido soportar —y en estos mismos instantes afronta— flagelos de la gravedad de la sequía. Confío en que sabrán conducir a las comunidades que presiden a través de las formas de expresión que deben caracterizar a los grupos más selectos con que cuenta el país.

El Gobierno, en su deseo vehemente de cooperar con las Universidades para superar exitosamente esta etapa tan difícil, pero de enorme trascendencia y de positivo beneficio para el progreso de las Universidades chilenas y, por lo tanto, del país, y con el objeto de resolver alguno de los problemas que aquí he señalado, ha tomado importantes iniciativas. Entre ellas, ha creado la Comisión de Coordinación y Planeamiento de la Educación Superior que, bajo la presidencia del señor Ministro de Educación y con la participación tan importante de los señores Rectores, ha venido funcionando en los dos últimos años.

Esta Comisión está dedicada, en este instante, a un

estudio a fondo de los recursos humanos necesarios en el país, sin lo cual es imposible una programación seria del trabajo universitario.

Estamos ciertos de que si esta Comisión lleva adelante su cometido en toda su extensión, se habrá dado un paso importante para corregir alguno de los problemas indicados.

El Gobierno también envió hace un año atrás al Congreso Nacional el Proyecto de Ley de Educación Superior que consulta una serie de ideas fundamentales. Este proyecto de ley fue redactado por el Ministro de Educación, con la colaboración y aceptación de todos los señores Rectores, está aprobado por la Cámara de Diputados y pende de la consideración del Senado.

Ustedes saben y aprecian el enorme esfuerzo que la comunidad nacional ha hecho por las Universidades. Siempre han tenido con el Presidente de la República un trato abierto y cordial y en diversas entrevistas me han hecho el honor de reconocer el espíritu abierto con que el Gobierno ha trabajado y el respeto que ha tenido por la autonomía universitaria.

Si yo me he permitido en esta ocasión reunirlos es porque deseo manifestarles, una vez más, la preocupación y el intenso interés del Gobierno por el futuro de nuestras Universidades y porque las reformas que en ellas se efectúan sean beneficiosas para el país entero.

La Universidad es hoy más que nunca uno de los centros —si no el centro más vital—, para construir el futuro de la nación. No podemos perder de vista que su labor fundamental es la investigación permanente. Yo creo interpretar el sentimiento del país y de las familias chilenas al expresarles cuanto espera de ustedes la comunidad nacional, que tiene plena conciencia de lo difícil de sus tareas y de la enorme responsabilidad que tienen al conducir las Universidades en estos difíciles tiempos.

Las Universidades como corporaciones y los universitarios como personas tienen una responsabilidad moral que trasciende el tiempo y las circunstancias. Son y deben ser siempre los que señalen las rutas del progreso espiritual, intelectual y social de la comunidad.

en el medio siglo de la universidad de concepción, una palabra por la reforma

por el Ministro MAXIMO PACHECO G.

Con ocasión del homenaje al cincuentenario de la Universidad de Concepción, traemos el saludo especial de S. E. el Presidente de la República y de todo el Gobierno, que se asocian al reconocimiento de la inmensa obra cumplida a través de medio siglo por una iniciativa feliz de hombres visionarios y por la constancia y la capacidad ejemplares de quienes fueron y continúan siendo sus dignos sucesores. No sólo la ciudad de Concepción y la hermosa región en que ella está situada, sino el país entero sienten orgullo por esta Universidad de alto nivel académico, de inquieto espíritu renovador y de bello y funcional emplazamiento, que hoy hace un alto en su marcha incesante para recordar a sus fundadores y a quienes le han permitido ser lo que es, no menos que para preparar los nuevos hitos de su camino siempre ascendente.

Es casi imposible imaginar lo que esta ciudad y esta región habrían sido sin su Universidad. El alto nivel profesional, la hondura cultural y la vida juvenil entregada al estudio que las caracterizan, están en directa relación con la existencia de la Universidad; aulas, laboratorios, teatro, coro, orquesta, revistas, museos, radioemisora, salas de conferencias, son algunas de las múltiples expresiones con que la Universidad ha contado para instruir, educar y alegrar a los hombres del Sur. Cientos y miles de profesionales que enriquecen la vida laboral de todo el país, y aun de países extranjeros, se han formado en sus aulas; valiosas investigaciones en el campo humanístico, científico y tecnológico proceden de sus laboratorios; y en su organización se ha plasmado más de un modelo de estructura universitaria que ha servido de ejemplo a otras instituciones superiores de educación. La idea, desde luego, de organizar el trabajo de institutos centrales que eviten innecesarias duplicaciones de personas y elementos y que permitan normalmente una adecuada correlación entre investigación y docencia, es particularmente fecunda y hoy día aparece generalizada en diversos sitios. Esto y la variedad de carreras y especialidades profesionales ofrecidas a los alumnos —casi cincuenta— es uno de los hechos más positivos de la Universidad, que de este modo aparece empeñada en atender las diversas posibilidades vocacionales y de su alumnao. El número siempre creciente de éste, que ya so-

bre pasa los siete mil, es otro índice muy claro de la vitalidad de la institución y de la enorme acogida que encuentra en las familias chilenas y, en particular, de la zona. Fácil es comprender la enorme significación cultural y económica que un centro de esta naturaleza tiene en Concepción y por qué la ciudad la considera como una de sus instituciones predilectas.

La Universidad de Concepción es un excelente ejemplo de lo que se puede lograr cuando se aúnan los esfuerzos nacionales y zonales, la iniciativa privada y el aporte fiscal. Ella nació y se ha conservado como Universidad particular, pero ha contado siempre con el estímulo y el apoyo jurídico y financiero del Gobierno de Chile.

NOTABLE DESARROLLO UNIVERSITARIO

El Gobierno, cuya representación traemos en esta ocasión, ha otorgado la primera prioridad a la educación nacional, desde el nivel primario hasta el superior.

De ello es prueba fehaciente el notable desarrollo universitario.

El aporte fiscal a las universidades del país ha experimentado, en los últimos cinco años, un extraordinario crecimiento que alcanza, en términos reales, es decir, sin inflación, al 90%. En efecto, mientras era en 1964 de 265,5 millones de escudos (moneda de 1968), en el presente año llega a 504,9 millones de escudos de igual valor; o sea, casi se ha duplicado. Comparativamente con países latinoamericanos y europeos de similar o superior nivel de desarrollo, Chile es el que dedica a la enseñanza superior el mayor porcentaje de su Presupuesto Nacional de Educación. Nuestro índice al respecto alcanza al 35%, frente a un 23% de Uruguay, un 20,1% de Brasil, un 16,1% de Argentina y de Yugoslavia, un 15,5% de Inglaterra, un 14,8% de los Países Bajos, un 13,1% de Checoslovaquia y cifras aún menores de Italia, Francia, España y Noruega. Y quiero hacer notar que estos porcentajes se calculan sobre la base de que a su vez el presupuesto educacional chileno es de los más altos del mundo en relación al ingreso nacional.

El total de ingresos de las universidades chilenas también acusa en los últimos años un crecimiento extraordinariamente rápido, que es de un 104% entre 1964 y 1969. Expresado en moneda de igual valor (1968), el crecimiento va de 369,9 millones de

¹Discurso del Ministro de Educación, con ocasión del homenaje que, por su intermedio, rindió el Gobierno al primer cincuentenario de la Universidad de Concepción, el 14 de mayo, y que fija la posición ministerial sobre la reforma universitaria.

escudos en 1964, a 749,2 millones en el presente año. El considerable incremento del número de alumnos en la educación superior durante los últimos años es igualmente digno de ser puesto de relieve, ya que alcanza a un 81% entre 1964 y 1969. Cada una de las universidades ha aumentado su matrícula total, lo que ha permitido que la población universitaria, que era de 36.500 estudiantes en 1964, llegue hoy a ser superior a los 66.000.

Si se compara la relación "número de alumnos de nivel superior por cada 100.000 habitantes" de Chile, frente a otros países latinoamericanos de igual o mayor desarrollo, nuestro índice es sólo inferior al de Argentina, similar al de Venezuela y superior al de Brasil, Cuba y otros. El rápido incremento evidenciado en los últimos años nos lleva a acercarnos a países europeos tales como Francia y Yugoslavia.

Si consideramos el porcentaje de la población mayor de 25 años que tiene educación superior, Chile está a la par con Inglaterra y en situación superior a Yugoslavia, España, Países Bajos y países latinoamericanos.

La proporción que se registra en Chile entre el número de alumnos egresados de la enseñanza media y los postulantes y la cantidad de los que efectivamente ingresan, es altamente favorable. En efecto, el número de alumnos secundarios egresados en 1968 ascendió a 21.700. De ellos no todos rindieron la prueba de aptitud académica. Ahora bien, ingresaron al primer año de todas las universidades chilenas 23.091. En consecuencia, el número de alumnos que ha tenido la posibilidad de ingresar a las universidades en 1969 es superior al número de alumnos que egresaron de la enseñanza secundaria en 1968. Es efectivo que a la prueba de aptitud académica se presentó un número mayor de aspirantes, pero ello se debe a la acumulación de promociones anteriores, que no lograron su ingreso en su oportunidad. Es conveniente señalar que en todo caso el número de los aspirantes que ingresan está en una relación superior de uno a dos, mientras que en países de más alto desarrollo que el nuestro, la proporción entre postulantes y matriculados fluctúa entre el 1 sobre 5 y el 1 sobre 10.

La consigna de "Universidad para todos", cuya realidad no existe en parte alguna del mundo, podrá esgrimirse como un arma de propaganda política; pero no resiste el menor análisis y no puede ser aceptada sin destruir la Universidad y su verdadera función. En los Estados Unidos y la Unión Soviética, donde el desarrollo es mayor, las universidades son esencialmente selectivas.

Los programas de becas para alumnos de nivel superior han tenido una significativa expansión durante los últimos años. Sin considerar las becas que otorgan directamente las universidades, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas ha realizado una distribución ascendente de año en año, tanto en números absolutos como en el monto de las prestaciones. En efecto, los préstamos universitarios concedidos por la Junta han subido, entre 1964 y 1968, de 1.964 a 4.705, esto es, en un 139%, llegando a triplicarse en el caso de varias de las universidades. La comunidad nacional ha hecho durante este período de Gobierno, como acabo de demostrarlo, un es-

fuerzo verdaderamente extraordinario, como nunca antes en ningún período se había logrado. Proporcionalmente, no creemos que haya otro país que en tan corto plazo haya realizado algo semejante.

AUMENTO DEL NUMERO DE ALUMNOS, PROFESORES, FACULTADES, CARRERAS UNIVERSITARIAS, APORTES FISCALES, INGRESOS TOTALES Y BECAS DE LA UNIVERSIDAD DE CONCEPCION

Un ejemplo notable de desarrollo universitario ha sido, precisamente, la Universidad de Concepción.

En 1964 ella contaba con 4.108 alumnos y en 1969 ella tiene 7.050 alumnos; es decir, el número de estudiantes ha aumentado, en 5 años, en un 70%.

En 1964 ella tenía 880 docentes y en 1969 el número de docentes es de 1.287, o sea, el aumento ha sido de 46%.

En 1964 las carreras universitarias eran 24 y en 1969 son 48, es decir, ha habido un aumento de 100%.

Los aportes fiscales a la Universidad de Concepción han tenido en los últimos cinco años un aumento del 97% en términos reales, es decir, en moneda de igual valor. En efecto, en 1964 ellos ascendían a E° 23.198 (en escudos de 1968) y en 1969 ellos ascienden a E° 45.512, en igual moneda.

Los ingresos totales de la Universidad de Concepción han aumentado en los últimos cinco años en un 150%, en términos reales. En efecto, en 1964 ellos ascendían a E° 40.358 (en moneda de 1968) y en 1969 ellos ascienden a E° 101.087, en moneda de igual valor.

Las becas para universitarios otorgadas por la Junta de Auxilio Escolar y Becas no existían en 1964 y en 1968 ellas benefician a 396 alumnos.

OTRAS MANIFESTACIONES DEL INTERES DEL GOBIERNO POR LAS UNIVERSIDADES

El interés del Gobierno por las universidades no se ha reducido sólo a aspectos económicos. Se ha procurado facilitar la coordinación y planificación de las labores universitarias de modo que se integren cabalmente dentro del marco del desarrollo nacional y no se dupliquen innecesariamente. Para ello hemos celebrado múltiples reuniones con sus rectores y alcanzamos, en colaboración y acuerdo con todos ellos, a elaborar un proyecto de ley de educación superior que oportunamente fue presentado y defendido ante el Congreso Nacional y que fue aprobado por la Cámara de Diputados.

Ha correspondido también al Gobierno la importante iniciativa de crear la Comisión de Coordinación y Planeamiento de la Educación Superior, que, con participación de los rectores y representantes de los estudiantes, funciona desde hace un año.

EL GOBIERNO DESEA Y APOYA UNA REFORMA UNIVERSITARIA CHILENA

No quisiéramos que la exposición que hemos hecho de la labor que el país y su Gobierno han cumplido

en favor de las universidades, necesaria por lo demás para aclarar muchas erradas interpretaciones, se considerará como eximente de la obligación que tenemos de precisar con claridad nuestra opinión frente a los aspectos sustantivos del proceso de reforma universitaria que viven nuestras casas de estudio superior.

Digamos, de inmediato, lo esencial: el Gobierno desea y apoya una reforma universitaria chilena, afirmación a primera vista vaga y hasta simplista, pero a la cual les invito a colmar juntos de pleno sentido y eficacia.

En primer término, se trata de una REFORMA y no de una mera modernización. Con ello queremos significar que el país, y sobre todo sus universitarios, han tomado cabal conciencia de la radicalidad de la crisis actual de la Universidad, crisis que afecta a la Universidad en su concepción misional, en su realidad institucional, en sus relaciones con la sociedad, el Estado y las otras universidades, en la orientación de su investigación científica, creación artística, docencia y extensión cultural y social, en su estructura, en su gobierno y en su administración.

Ubicamos la génesis de esta crisis integral en el olvido de que la Universidad se define como lugar de encuentro institucionalizado de dos variables: la sociedad y el saber, por esencia dinámicas, y que en esta época están sujetas a un cambio vertiginoso.

No caben, pues, en esta hora, soluciones parciales. Ha llegado el momento de buscar una solución tan radical como la crisis, solución que debe nacer en la propia Universidad, pero a la cual no es ajena la sociedad ni el Estado.

En segundo lugar, se trata de una reforma UNIVERSITARIA. Esta singularización podría parecer innecesaria en este lugar y ante este público. Creemos que no es así. Si existe el riesgo de olvidar —por conservar injustos privilegios y cómodas canongías— la profundidad de la crisis y la necesaria radicalidad de su solución, existe también el de olvidar que de lo que se trata es de reformar una Universidad, esto es, una institución con una finalidad propia, que no puede ser olvidada o traicionada. No pocas veces, so pretexto de la afirmación, que compartimos, de que la Universidad sólo podrá superar plenamente su crisis en el marco de un auténtico cambio de la sociedad, se pretende poner a la Universidad al servicio exclusivo de un particular modo de entender dicha cambio social. Es una tentación atractiva, pero a la larga estéril y frustrante, no sólo porque existen instancias sociales y jurídicas de decisión superior, sino porque a la larga el vacío dejado por la desnaturalización de la Universidad y el abandono de su misión se traduce —en un mundo en que la ciencia y la tecnología están en la base del progreso económico y social— en mayor miseria, injusticia y dependencia para el pueblo al que se busca servir. En sustancia, cabe aplicar el pensamiento de Marcuse: "Las universidades son hoy oasis, islas del pensamiento crítico. Creo que el movimiento estudiantil debe concentrarse en sus reformas estructurales y no en su destrucción".

Por último, se trata de una reforma universitaria CHILENA. Tampoco es ésta una adjetivación intrascendente.

El tercer riesgo grave que vemos para el pleno éxito de la reforma es el de quienes, encandilados por experiencias foráneas, pretenden trasladar a Chile modelos universitarios que tienen eficacia en otras tierras. Todo modelo lleva implícitos supuestos no siempre declarados sobre la realidad actual y las aspiraciones de futuro de la sociedad en que se asienta. Olvidar este hecho, o suponer sin mayor examen crítico que esa realidad es la nuestra y esas aspiraciones las de nuestra juventud, y con ello digo nuestro futuro, es caer en el peor colonialismo —el intelectual—, en la peor dependencia —la espiritual—. Es olvidar que toda idea para ser eficaz debe afincarse en el aquí y el ahora; es caer en la alienación; es vivir como Herodes, con los pies puestos en una patria y el corazón en otra.

Ahora podemos repetir, con pleno sentido y profunda decisión, nuestra afirmación primera: el Gobierno desea y apoya una reforma universitaria chilena.

DEFICIENCIAS FUNDAMENTALES DEL DESARROLLO UNIVERSITARIO

Precisada, por así decirlo, nuestra actitud espiritual frente a un proceso como el de la reforma universitaria, que a todos preocupa, y no a pocos atemoriza, conviene repasar las deficiencias fundamentales del desarrollo universitario que la reforma pretende superar y corregir.

Nos parece que el desarrollo histórico de la educación superior chilena puede caracterizarse como tradicional, irracional, inorgánico y discrecional.

Tradicional, en la medida en que el desarrollo habido ha tendido a mantener la concentración del esfuerzo académico en la docencia profesional de un número restringido de carreras tradicionales que, en general, se revisten públicamente de un alto prestigio social y que se consideran canales abiertos para la búsqueda del lucro personal y el poder político. Irracional, en cuanto su desarrollo ha sido el producto de respuestas ocasionales, no pocas veces tardías e ineficaces, a estímulos externos, habiendo estado ausente de él una adecuada planificación en el uso de los recursos disponibles en orden a obtener el logro de las metas socialmente definidas.

Inorgánico, en cuanto la respuesta a dichos estímulos se ha traducido en un crecimiento que ha superpuesto nuevas carreras, escuelas e institutos sobre una estructura tradicional, sin buscar o lograr la adecuada relación entre sus partes, que da sentido a la pretensión de universalidad, y en cuanto la falta de coordinación intra e interuniversitaria ha llevado a duplicidades costosas para el país y atentatorias, en definitiva, para el éxito de las nuevas experiencias. Discrecional, por último, en la medida en que ni los universitarios ni el país —fuente sostenedora y finalidad postrera de la acción académica—, han dispuesto de elementos de evaluación y capacidad de control sobre el real cumplimiento de las metas a que se aspira.

El enjuiciamiento de esta realidad no nos puede hacer olvidar los progresos realizados en los últimos años por las ocho universidades chilenas. El apoyo constante del Estado que dedica, como lo señalará-

mos más arriba, una cantidad apreciable de sus recursos a estas actividades y la gran calidad de muchos profesores universitarios, lograda en la mayor parte de los casos gracias a un esfuerzo personal, han permitido vencer los obstáculos señalados. Esto ha hecho posible que de las aulas universitarias hayan egresado los hombres que Chile necesitaba para su desarrollo.

Su calidad ha sido confirmada en muchos torneos internacionales, en los resultados alcanzados por aquellos que obtienen en el extranjero grados académicos superiores y en la destacada participación de profesionales chilenos en tantos organismos internacionales.

COMENTARIO A LAS CRITICAS DEL PRESIDENTE DE LOS ESTADOS UNIDOS

Los latinoamericanos estamos realizando una experiencia universitaria interesante, en la cual reconocemos errores, pero también notables aciertos y que procuramos perfeccionar día a día con talento, imaginación, generosidad y gran esfuerzo.

No obstante las imperfecciones, estamos legítimamente orgullosos de lo que hemos podido progresar. Es por esta razón que no puedo dejar de comentar, en mi calidad de Ministro de Educación, las críticas formuladas por el Presidente de los Estados Unidos, en el discurso que pronunciara el 29 de abril pasado, en la Conferencia Anual de la Cámara de Comercio de los Estados Unidos. Dijo en esa oportunidad el Presidente Nixon: "El sistema educacional en América Latina, en lo que se refiere a educación superior, es uno de los peores del mundo".

En relación con estas afirmaciones, consideramos que los sistemas educacionales no pueden ser evaluados por zonas geográficas; que en América Latina no existe un sistema único de educación superior; que en nuestro continente hay universidades que gozan de merecido prestigio; que las ocho universidades chilenas tienen un muy alto nivel académico, y que el proceso de reforma en las universidades latinoamericanas, conteniendo errores, posee notables aciertos.

Por ello, las críticas del Presidente de los Estados Unidos las consideramos carentes de fundamento e injustas.

DEMOCRATIZACION DE LAS UNIVERSIDADES

Deseamos reiterar aquí, una vez más, que el Supremo Gobierno comparte la aspiración a una plena democratización de las universidades.

Democratización en el acceso, de modo que la creciente labor que el Estado y las universidades están realizando en el campo de la asistencialidad estudiantil, se traduzca en una apertura real de la Universidad a los jóvenes de toda condición económica, en una selección determinada por el esfuerzo y el talento.

Democratización en el gobierno y administración de las corporaciones, de modo que resida en la comunidad universitaria como cuerpo la función de gene-

rar su autoridad, aprobar sus grandes metas de acción y controlar su cumplimiento. Valorizamos altamente el aporte que cada estamento puede entregar a esta tarea, sin olvidar jamás que corresponde al profesorado la cuota mayor de responsabilidad, en razón de su compromiso permanente con la tarea universitaria, su experiencia y su vocación magisterial rectamente entendida.

AUTONOMIA Y PLANIFICACION

Respetamos plenamente una recta concepción de la autonomía universitaria, entendida como el ámbito de libertad que la comunidad nacional —y el Estado, como su organización jurídica— conceden a sus institutos de saber superior.

Esta autonomía es amplia y reconoce límites sólo donde comienzan los derechos de la propia comunidad y el Estado.

Así, entendemos la más plena libertad a las universidades para la creación de grados académicos y la fijación de los requisitos para obtenerlos, reservando al Estado, directamente o a través de delegación, el otorgamiento de títulos profesionales legalmente habilitantes para el ejercicio de las profesiones.

Respetamos el derecho de cada Universidad a decidir su organización interna y a designar sus autoridades, en conformidad a reglamentos internos dictados por sí misma de acuerdo a la ley.

Corresponde a las propias universidades reglamentar su convivencia interna y a sus autoridades la responsabilidad primera en velar por el cumplimiento de ellas y la mantención del orden. Mas, con no menos claridad, queremos reafirmar que el Estado no debe ni puede renunciar u olvidar su obligación de mantener el orden social y hacer cumplir la ley. La autonomía no constituye una situación al margen de la ley, ni convierte a las universidades en estados dentro del Estado.

Asimismo, respetamos el derecho de cada Universidad a disponer libremente de su propio patrimonio, pero ello dentro de una adecuada planificación, que garantice a la comunidad el óptimo aprovechamiento de los recursos que, con gran sacrificio y restando a otras importantes prioridades, destina a sus universidades.

SISTEMA ORGANICO DE EDUCACION SUPERIOR

La respuesta a la crisis integral de la educación superior no reside sólo en el interior de cada Universidad; una de sus dimensiones esenciales requiere de un reajuste de las relaciones de las universidades entre sí, con el resto del sistema de educación nacional y con los esfuerzos del desarrollo económico y social, tareas estas últimas en que el Estado tiene una primera responsabilidad.

Buscamos la creación de un sistema orgánico de educación superior que, respetuoso de la autonomía de cada Universidad, pueda planificar, coordinar y evaluar las labores comunes que en el campo de la investigación y docencia superiores enfrenta la nación.

No creemos que sea real la antinomia entre planificación y autonomía; sólo lo es para quienes no comprenden el sentido real de estos términos, olvidando que en una planificación académica corresponden sustanciales responsabilidades a las propias universidades o entendiendo la autonomía como un derecho irrestricto de uso indiscriminado de recursos que aportan todos los chilenos.

La reforma universitaria es labor de todos los chilenos y a cada uno, en la medida de su función, corresponde una palabra. Así lo entiende el Gobierno y quiero reafirmar ante ustedes hoy, que el Ministro de Educación será un interlocutor abierto, objetivo y justo. No podría ser de otra manera, cuando he hecho de la Universidad el segundo hogar de mi vida, de los profesores universitarios mi auténtico gremio y de los estudiantes el sentido último de 20 años de trabajo docente.

UNIVERSITARIOS DE CONCEPCION:

¿Qué espera la nación de vosotros?

El país espera de las universidades el adecuado equilibrio de una reflexión profunda y de una acción audaz, esto es, el pleno ejercicio en comunidad de la más alta capacidad del hombre: la de volverse sobre sí mismo para enfrentar la más sincera vocación universal, que define la Universidad con el descarnado examen de la realidad chilena, para formular una pretensión de vida futura que, impulsada por una voluntad inquebrantable, se haga realidad.

El país espera de las autoridades universitarias generosidad y firmeza. Generosidad, para abrirse a las inquietudes de las nuevas generaciones. Firmeza, para encauzar estas inquietudes en un sentido positivo.

Espera también apertura hacia una realidad más amplia que la de cada Universidad para que, olvidando subalternas rivalidades, les permita trabajar

en estrecha cooperación entre sí y con los órganos superiores del Estado.

El país espera de los profesores universitarios el cabal cumplimiento de su vocación de maestro, esto es: no de meros informadores, sino de formadores de la juventud. Que no vivan, como la mujer de Lot, con la vista en un pasado que no fue mejor ni caigan en la ilusión de que guían a la juventud porque ceden siempre a sus presiones.

El país espera de los estudiantes universitarios que sean jóvenes. Con ello queremos decir que sean francos hasta la temeridad, pero generosos hasta el desprendimiento. Que vivan plenamente sus ideales, pero que aprovechen íntegramente la oportunidad que se concede sólo una vez a los privilegiados de la suerte, la fortuna o el talento.

Por último, el país espera de todos ustedes el que sean capaces de renacer cada mañana, en constante reformulación de los ideales de vuestro fundador. De don Enrique Molina puede repetirse que es de aquellos cuyo nombre vivirá para siempre "conservado no en pétrea escritura, sino en el corazón de los humanos, no sólo por la obra que realizaron, cuanto por la actitud que mantuvieron".

Hermoso ejemplo de vida, válida figura a emular por las nuevas generaciones de universitarios.

SEÑOR RECTOR:

Al agradecer una vez más la oportunidad de alzar nuestra voz en tan solemne ocasión para la Universidad de Concepción, quiero reiterar el compromiso nunca desmentido del Gobierno con una auténtica Reforma Universitaria.

Juntos, autoridades, maestros y estudiantes seguiremos luchando por hacer real el programa del primer universitario de nuestra patria, Andrés Bello: "Una Universidad cuyo norte sea Chile y los intereses de su pueblo".

la universidad y las revoluciones de desarrollo necesarias a américa latina

por Dom HELDER CAMARA
Arzobispo de Olinda y Recife (Brasil)

Mi encuentro con Chile y con la Universidad Católica de Santiago se da en un momento histórico de excepcional importancia para el Tercer Mundo. La humanidad, al término de la llamada década del desarrollo, verifica con angustiado realismo que no fueron muchas las metas logradas. Nuestros representantes en la UNCTAD hicieron en Nueva Delhi, el año pasado, el inventario de nuestras frustraciones. América latina, como parte del Tercer Mundo, está abocada hoy a la tarea de encontrar nuevas vías de desarrollo a base del esfuerzo predominante de nuestros propios pueblos, de su capacidad de creación, de su actuación organizada y consciente y de su decisión de superar el actual contexto de dependencia y alienación en sus múltiples aspectos. ¿Cómo discutir hoy la temática del desarrollo sin plantear de frente todas las implicaciones de la dependencia económica, política y cultural? ¿Y cómo superar ese estado de cosas, sino formulando una teoría social que sea la expresión auténtica de lo peculiar de nuestra realidad y que esté inspirada en la originalidad de nuestra cultura y abierta a la asimilación crítica del desarrollo científico general? En ese contexto tenemos que situar la tarea histórica de las universidades latinoamericanas. Sin embargo, no se trataría de pedir un diálogo de la universidad con la sociedad como si estuviesen separadas una de otra. No olvidemos que la universidad es parte y expresión de la sociedad, y más precisamente, debería ser la conciencia crítica de esa sociedad en su proceso de transformación. La universidad no puede quedarse indiferente: o es expresión al nivel de la cultura, de la sociedad como realidad pasada, o lo es como proyecto futuro. O traduce a las estructuras vigentes y es, por eso, un apoyo del "statu quo", o busca expresar a la sociedad en dimensión prospectiva.

Por otra parte, una universidad que se reforma sólo tiene sentido en una sociedad que cambia, al mismo tiempo que prefigura y anticipa este mismo cambio. ¿Tendrán nuestras universidades la imaginación y la osadía de preparar el mundo de mañana o preferirán quedarse como reliquia de lo que pasó? La presencia inquieta de los jóvenes me tranquiliza a ese respecto. Ellos ya van siendo ese mañana anticipado.

Y no estoy hablando de las universidades de una

manera general y vaga. Me encuentro ahora en una universidad que en los últimos dos años ha sido pionera y está dando un ejemplo de transformación no solamente a las universidades católicas, sino a todas las universidades del continente. Es por eso que el desafío que la opinión latinoamericana os hace es esperar de vosotros más iniciativas osadas, situadas siempre en el corazón mismo de la transformación social.

¿Cuáles son los aspectos de la realidad de nuestro continente que más esperan una contribución creadora de las universidades? Permitid que presente algunos puntos, que si bien no agotan todas las direcciones exigidas, por lo menos sugieren aportes relevantes.

Condición hoy de las revoluciones económicas, políticas y sociales que el desarrollo de América latina implica, es la revolución científica y tecnológica, y en ésta, tienen papel decisivo las universidades.

Se trata de trasladar el énfasis de los estudios científicos, cambiando las prioridades actuales, en beneficio de un enfoque intensivo y sistemático de aquellos problemas de la ciencia contemporánea que tocan más de cerca a las necesidades y aspiraciones del hombre de esta área continental subdesarrollada. Hay que comprender que nada se pierde de la dignidad académica ni de la grandeza propia de la universidad, si se condicionan las facilidades y oportunidades creadas a la investigación científica, al interés de la superación de las condiciones actuales de miseria generalizada e institucionalizada.

Se trata no solamente de elegir los temas de investigación científica según este criterio, sino también de enfocarlos con miras a obtener su aplicación pronta y eficaz a la promoción del crecimiento autónomo y autosostenido de las economías latinoamericanas, capaz de respaldar una auténtica reforma de estructuras que asegure la redistribución y el crecimiento del ingreso.

La carencia actual de ese tipo de apoyo científico hace de la tecnología latinoamericana un artículo de importación con características en general inadecuadas al planteamiento y a la solución de los problemas económicos del área. A veces —como ha ocurrido en el esfuerzo considerable que en el Brasil se está haciendo para superar el subdesarrollo de su región nordeste— los métodos de producción

elegidos no contribuyen a crear ocupaciones suficientes. Esto se debe a que se adopta, sin excepción ni distinciones, tecnología intensiva, pero débilmente generadora de empleo, aconteciendo entonces que una mano de obra carente de ocupación se acumula en contingentes cada vez más grandes. Otras veces, hay un componente exagerado de elementos importados, o que utilizan factores escasos en la economía.

Hay, pues, que crear tecnología o adaptarla a nuestras necesidades específicas, y esto no se hace sin una base de investigación científica a nivel elevado y realizada sistemáticamente. Es toda una revolución para cambiar rápidamente conceptos, actitudes y costumbres académicos, para dirigir el esfuerzo científico y tecnológico de las universidades a las urgentes tareas del desarrollo.

Todo este esfuerzo podrá traducirse en programas de inversión y en proyectos cuya puesta en marcha y operación serán los instrumentos de materialización del propio desarrollo. Sin embargo, estos instrumentos pueden ser aplicados en direcciones divergentes y aun opuestas en sus efectos de promoción y ascensión humanos.

Podría ocurrir que, por ejemplo, toda la transformación resultante no pasara de una modernización de los procesos productivos, cuyos rendimientos aumentados continuarán beneficiando a los mismos grupos sociales que acaparan actualmente las mayores ventajas del progreso técnico, y que, en un neocapitalismo, se desarrollará con muy poca o ninguna contribución a la elevación efectiva de las masas desposeídas de hoy. Eso muestra cómo cualquier transformación al nivel tecnológico y económico tiene que inscribirse en un marco más general en el que intervienen los factores socio-políticos.

Se imponen, por ejemplo, medidas capaces de asegurar la permanencia en América latina de nuestros recursos humanos calificados, que hoy se encaminan a los países desarrollados en una verdadera inversión de un auténtico programa de ayuda técnica. De 1960 a 1965, solamente en el área médica, pasa de tres mil el número de expertos salidos de América latina como emigrantes permanentes a Estados Unidos, lo que representa una pérdida global para los países latinoamericanos que puede ser estimada en sesenta millones de dólares.

Pero para encontrar soluciones tenemos que ir a la raíz de los problemas. Mientras las élites no surjan del pueblo y no lo expresen críticamente, ellas se sentirán descomprometidas con él. Para que se queden en el país no basta ofrecerles mejores condiciones de trabajo y de vida. Las élites continuarán enajenadas, y partirán hacia otros países, mientras no se democratice la cultura. Una universidad que no es del pueblo está destinada a formar los instrumentos de la dominación, del colonialismo interno y externo.

El hecho político más visible en nuestro continente es la ausencia del pueblo en la toma de decisiones. Dicho en otras palabras, el pueblo no participa del proceso político, sea porque no hay auténticas consultas populares, sea porque parte considerable del pueblo no vota, o también por falta de interés por los hechos políticos. Abstención en países donde hay

consulta popular, apatía en regímenes donde eso no ocurre. Entre otras razones, ¿no habrá una falta de correspondencia entre las decisiones que se toman y los problemas reales del pueblo? ¿No faltará también audacia para realizar las transformaciones con la rapidez y la profundidad necesarias para llegar a la raíz de los mismos problemas?

Puede también ocurrir que el esfuerzo para incorporar a las masas obreras o campesinas a los beneficios de las transformaciones sociales se haga de arriba para abajo, sin un sentido auténtico de participación, manteniéndose de este modo la enajenación del pueblo frente a los frutos de su trabajo y cerrándole la perspectiva de un real progreso humano.

Eso obligaría a buscar modelos alternativos que plantearán valientemente cambios reales en las estructuras de producción y en la estructura de poder. Este cambio estructural afecta de partida al marco institucional en que se basan los privilegios más injustos que distorsionan la distribución de los frutos del trabajo humano y, en seguida, llega a todos los aspectos de la organización de la actividad económica, desde la gestión de las empresas en la cual se impone la participación de todos los factores de la producción, hasta la distribución de las utilidades.

¿Cómo puede la universidad participar y anticipar ese nuevo tipo de presencia del pueblo sino abriéndose a él, a sus necesidades, y permitiendo desde ya el ejercicio mismo de las responsabilidades? ¿Cómo puede la universidad pensar en la democratización de la sociedad si no empieza por ser ella misma una comunidad democrática, capaz de pensar democráticamente sus problemas y los de su país? Y aquí es donde nuevamente descubro una contribución importante de vuestra Universidad y de su reforma.

No basta que el pueblo internamente participe en las estructuras de poder. Nuestros países, al nivel internacional, deben poder participar, como sujetos activos, en el proceso de decisiones mundiales. ¿Hasta qué punto las grandes potencias están dispuestas a aceptarlo? Pero, entonces, somos nosotros los que tenemos que crear instrumentos de comunicación, organizarnos como grupos de presión y adquirir la competencia que nos permita ser oídos por las otras regiones del globo. ¿Qué responsabilidad espera a las universidades latinoamericanas para preparar ese diálogo en dimensiones hoy ya no solamente mundiales sino posiblemente cósmicas!

Sin embargo, la contribución de la universidad a las transformaciones económicas, tecnológicas y políticas sólo adquiere significación si se integra dentro del contexto más amplio de las transformaciones culturales, donde su aporte específico es todavía más decisivo.

¿No nos encontramos delante de una verdadera revolución cultural, tal como la plantean los jóvenes del mundo entero? Cambiar nuestra sociedad es romper el sistema de valores burgueses basados en el egoísmo y en la realización individual. Lo que se está cuestionando, ¿no será la manera en que los hombres se relacionan entre sí y con el mundo? Se habla hoy del fin del humanismo y de la muerte

del hombre. Pero el hombre muere no en la especulación abstracta de los pensadores, sino en la carencia concreta de pan y de conocimiento. ¿Se trata hoy de la muerte del hombre en general, o más bien, de ciertos estilos de ser hombre, en una humanidad dividida entre los que tienen todo lo que quieren y los que no tienen casi nada de lo que necesitan? Para superar esa situación, a partir de las transformaciones sociales, ¿no tendremos que buscar una nueva expresión, un nuevo humanismo, para la próxima década? Si los años 60 fueron los años de la frustración desarrollista, ¿los años 70 no podrán ser los años de la liberación humana? Un movimiento de presión liberadora tendrá entonces que redescubrir la imagen misma del hombre, hecha a la semejanza de Dios. ¿Dónde hacerlo, sino en el encuentro permanente entre el pueblo, que expresa al hombre olvidado, y la universidad, que lo busca en su reflexión teórica? El hombre renace cuando la acción y el pensar se unen para rescatarlo.

¿Hemos hecho el esfuerzo por descubrir todas las posibilidades del encuentro entre la cultura popular y el saber universitario? O, más concretamente, ¿el saber de una universidad que busca desalienarse no tendrá que rehacerse a partir de lo que el pueblo está creando? Ese descubrimiento hará posible que el pueblo se haga consciente de sus insospechadas potencialidades. ¿No estamos ahí, encontrándonos con nosotros mismos, a partir de nuestras necesidades y de nuestra identidad encubierta?

Esa es una tarea propia a toda América latina, unida por lazos histórico-culturales comunes. Encuentro muy significativo que una universidad que se propone situarse en el centro mismo de la realidad nacional y que ha creado un organismo con esa finalidad, también se proponga realizar sus estudios al nivel de toda la realidad latinoamericana. Y cuando hablamos de toda América latina no podemos excluir a ningún país. Falta algo en nuestro continente mientras no reintegremos a Cuba y a su experiencia socio-política dentro de nuestra comunidad de pueblos hermanos. No podemos olvidar tampoco a los nuevos países que emergen en el área del Caribe, y que, si tienen lenguas distintas, se identifican con nosotros en una misma problemática social.

En estos días, América latina, incluida Cuba, está reunida en Lima, estudiando una estrategia común, y es una coincidencia significativa que el país sede sea Perú, donde el desafío de la relación entre países desarrollados y países subdesarrollados es muy visible.

No se trata, tampoco, de simplemente analizar el presente. Tengamos la imaginación de pensar prospectivamente el futuro y la decisión de hacerlo más humano.

Santiago ha sido la ciudad donde América latina ha tomado conciencia, a nivel regional, de sus problemas económicos y, más recientemente, sociológicos y políticos. ¿No podríamos ver surgir aquí un centro en donde se pensara la transformación cultural del continente?

Incluso dejaría a la imaginación ir más lejos. ¿Por qué no mirar más allá de nuestra región y pensar en todos los países del hemisferio sur? ¿No está Chile, por su ubicación geográfica, llamado a ser el

punto entre América latina y Asia, así como Brasil y los países del Caribe lo podrían ser con África?

Ya he dicho que he venido a Chile más para aprender que para enseñar. Estos felices días de convivencia me han dado la oportunidad para conversar con los profesores, los estudiantes y muy especialmente con el señor Rector. Pude entonces descubrir más de cerca el espíritu que orienta vuestra reforma universitaria.

Imaginemos que después de estos diálogos me preguntan cómo he visto la Universidad Católica de Santiago. Aquí, delante de vosotros, como en una especie de examen que sirviera para evaluar mi aprendizaje, yo me atrevería a dejar sobresalientes los siguientes puntos que descubrí en el centro de vuestras preocupaciones:

1 Vuestra Universidad no crea un modelo abstracto y ahistórico, ni copia ingenuamente a otros modelos, sino que busca descubrir su dirección desde el centro mismo de la cultura en donde nace y vive. Es, por lo tanto, una universidad comprometida con la realidad chilena.

2 Esta realidad no la tomáis como algo dado, sino como algo que se está haciendo, y entonces situáis a la Universidad como un centro de criticidad al proceso.

3 Esta crítica se desarrolla a partir de un abierto pluralismo de opciones y tendencias divergentes.

4 Para eso creáis una activa participación de profesores y alumnos, en comunidad de trabajo e investigación.

5 Todo esto solamente será posible si, como sujeto del mismo proceso histórico, se sitúa al pueblo. Y si entonces, en diálogo crítico con él, se desarrollan las diferentes funciones de investigación, reflexión y creación, docencia, formación profesional y servicios a la comunidad local y nacional.

6 Estas exigencias están llevando, al mismo tiempo que a descubrir el proceso cultural, a denunciar todo lo que es imposición que desde afuera pretenda imponer normas y modelos en lo económico, en lo social, en lo político y, muy especialmente, en lo cultural.

7 Ese compromiso con la realidad de vuestro país es una de las mejores traducciones del profundo sentido humanista que anima al cristianismo.

8 Y entonces, es desde adentro de lo chileno concreto que se descubre lo universal que trasciende fronteras y hace de vuestra experiencia inspiración para otras universidades y descubrimiento de los más amplios horizontes.

Todos estos puntos coinciden con el documento elaborado en el encuentro episcopal de Buga y con los textos de la reunión del Celam de Medellín. En Buga, los obispos presentes definieron a la Universidad como "la conciencia del proceso histórico, donde se hace presente el pasado en la creación de nuevas formas de cultura". Y sigue el texto, del cual me permito leer algunos párrafos especialmente sugerentes: "Esta conciencia de la cultura que se expresa en el

saber se institucionaliza en la comunidad universitaria, que en diálogo permanente de sus miembros entre sí y de ella misma con la sociedad, participa críticamente en la personalización y socialización del hombre mediante la transformación y humanización del mundo".

Y a continuación se puede leer lo siguiente: "En efecto, todas las tareas peculiares y permanentes de la universidad, como son, entre otras, la investigación y la formación de profesionales, deben integrarse, manteniéndose fieles a sus exigencias propias, en una reflexión comprometida con el proceso de liberación, para lo que es indispensable un estrecho contacto con las fuentes y formas de la cultura popular.

Por eso, la universidad debe ofrecer condiciones para que los universitarios puedan asumir críticamente su responsabilidad de participación en el proceso político en vista del bien común. En este sentido entendemos la correcta politización de los miembros de la comunidad universitaria.

En esta misma línea, es también capital que la institución universitaria se esfuerce en procurar los elementos para promover de una manera continua la independencia cultural del pueblo frente a cualquier forma de sometimiento, ya provenga del interior o del exterior. La liberación que se procura debe ser la raíz de una integración fecunda, tanto de los individuos en la sociedad, como de las sociedades latinoamericanas en un esfuerzo comunitario".

Hasta aquí el documento de los obispos en Buga. En Medellín, todo el episcopado latinoamericano, a

través de sus delegados, hace la siguiente crítica: "Nuestras universidades no han tomado suficientemente en cuenta las peculiaridades latinoamericanas; trasponiendo con frecuencia esquemas de países desarrollados, no han dado suficientemente respuestas a los problemas propios de nuestro continente". Y piden una "educación liberadora que América latina necesita para redimirse de las servidumbres injustas y, antes que nada, del egoísmo de nosotros mismos. Esta es la educación que reclama nuestro desarrollo integral". Declaran los obispos más adelante: "Como toda liberación es ya un anticipo de la plena redención de Cristo, la Iglesia de América latina se siente particularmente solidaria de todo esfuerzo educativo tendiente a liberar a nuestros pueblos".

Mis queridos amigos: ¿será un sueño todo esto? ¿Será todo esto una aspiración vaga, fantasía nacida de esta noche de fiesta como un fuego artificial que se apagará en breve? De ninguna manera.

Atravesé la cordillera para decirlos: ¡continúad! No permitáis que el natural e indispensable choque de opiniones dentro de vuestra casa ponga en peligro el esfuerzo que debe ser de todos. ¡Quién encienda una antorcha despertadora de tanta esperanza, no tiene el derecho de permitir que se apague! Os digo, no para alimentar cualquier vanidad, sino para que midáis del todo vuestra responsabilidad: América latina tiene los ojos puestos en vosotros.

(Texto de la conferencia dada por el obispo Heider Camara con ocasión de la apertura del año académico en la Universidad Católica de Chile, el 19 de abril último.)

RESULTADOS PRELIMINARES DE UN ESTUDIO SOBRE OFERTA Y DEMANDA DE PERSONAL DE NIVEL SUPERIOR

por el prof. ERNESTO SCHIEFELBEIN

La asignación de los recursos fiscales disponibles para el funcionamiento de la educación superior en 1969 tuvo características especiales. Se intentó realizarla en función de un ambicioso análisis objetivo de la realidad universitaria. Formó parte de ese esquema el trabajo de síntesis de la información existente sobre oferta y demanda de personal de nivel superior que se presenta en esta oportunidad.

Se trata de un trabajo preliminar y con fallas evidentes. Sin embargo, algunos jefes de Planeamiento de las Universidades señalaron su interés por conocerlo en mayor detalle. Este hecho y la seguridad de que al presentarlo será posible detectar otros errores o estudios adicionales, que no hemos considerado, nos llevan a entregar este trabajo, sin mayores revisiones, a una difusión más amplia.

Este tipo de trabajo todavía está muy lejos para servir como pauta para diseñar, en su detalle, los aspectos cuantitativos del quehacer universitario. En sus futuras versiones, sin embargo, podrá proporcionar un marco de referencia general que permita sugerir dónde introducir variaciones a la situación actual.

Las estimaciones que se presentan tienen muchas limitaciones

La demanda de personal de nivel superior es una función de muchas variables que pueden cambiar en magnitudes considerables. Los niveles relativos de rentas, la oferta de profesiones competitivas y complementarias, la velocidad de crecimiento de las actividades que los ocupan, el nivel de desarrollo tecnológico y los crecimientos demográficos son algunos ejemplos de las variables que condicionan la magnitud de la demanda en cada momento.

El calcular dichas funciones sería un problema difícil. Pero igualmente difícil es calcular una sola cifra para la demanda en un momento determinado. Dicha cifra implica, necesariamente, conocer dichas funciones y, además, la magnitud que tendrá cada una de las variables independientes en ese momento. De ahí que al trabajar con diferentes supuestos se llegue a conclusiones bastantes divergentes. Esto se puede apreciar mejor en la tabla siguiente, que resume las proyecciones globales de las necesidades de personal de nivel superior:

TABLA 1
Total de personal de nivel superior requerido en 1975

Organismo que realizó el estudio	Año del Estudio	Dotación Año 1960	Estimación demanda para 1975
Chile-California	1964	52.263	166.795
Centro de Planificación, Universidad de Chile	1965	53.873	177.679
Coordinación del Planeamiento de la Educación	1966	55.269	99.900
Universidad de Chile, Oficina Planeamiento	1966	55.269	178.206
Estimaciones por carreras			
- baja	1968	55.269	105.647
- alta	1968	55.269	157.774

FUENTE: Schiefelbein, Ernesto: "Un intento de análisis global de la Universidad chilena, Boletín Informativo de Plandes, N.º 28-29, Stgo. Julio-octubre 1968, Tabla 76, pág. 72.

Las diferencias entre las seis proyecciones incluidas en este cuadro indican que los estudios de Recursos Humanos proveen más bien un esquema para pensar ordenadamente sobre el problema que UNA solución a los problemas de adecuación entre educación y desarrollo económico.

La oferta de personal de nivel superior —que es el resultado de la demanda por ser aceptados en alguna de las carreras de nivel superior— también es una función de numerosas variables². Entre éstas se pueden mencionar los niveles de renta de la carrera elegida; las remuneraciones para los egresados del nivel medio; el prestigio asociado a la carrera; las tradiciones familiares; el no tener ocupaciones alternativas; en el caso de las niñas casaderas, la posibilidad de encontrar marido; y, en algunos casos,

la vocación. Los cambios en las magnitudes de estas y otras variables afectarían el nivel de la oferta.

A fin de reducir las alternativas por considerar, se ha supuesto que la oferta es idéntica a la capacidad instalada en el nivel, es decir, que se ocuparán todas las vacantes que se ofrezcan en el nivel superior. Es necesario suponer, además, que tanto los niveles de remuneraciones como las posibilidades de ingreso y egreso del mercado —incluso a través de migraciones— permiten compatibilizar la función de oferta con la de demanda en una solución factible.

(1) Agradezco a la señora Ana María Corvalán, que realizó gran parte de las tabulaciones presentadas en este trabajo y formuló valiosas críticas y sugerencias. Agradezco también a la señora Cristina Hurtado, que preparó las tabulaciones de oferta anual de profesionales.

(2) E. Schiefelbein, "El papel de la demanda social en el planeamiento de la Educación", Mimeo, Oficina de Planeamiento, Ministerio de Educación, Stgo. Noviembre 1968, págs. 1-10.

Un primer marco de referencia

La cifra de demanda que se presenta a continuación corresponde a un detalle de las dos últimas estimaciones incluidas en el cuadro anterior. Ellas son el resultado de intentar compatibilizar los diversos estudios realizados para cada una de las carreras utilizando la situación reflejada en el censo de 1960 como marco global de referencia. Esto involucra el comparar estudios realizados con diversas metodologías. En algunos casos se utilizan criterios de "inten-

siones para los cuales no existen estudios especiales, por ejemplo, como aquella cantidad a que se debería llegar a fin de tener un cierto número óptimo de dentistas por cada 1.000 habitantes. En otros casos, como el de los ingenieros técnicos, se utilizan relaciones que se han calculado para un período histórico aplicándolas en función de la variación que se prevé tendrán las variables independientes. Es importante señalar que la tabla siguiente refleja demandas netas, es decir, no incluye una estimación del número de profesionales que no ingresa a la

TABLE 2
PERSONAL DE NIVEL SUPERIOR POR CARRERAS, REQUERIDOS EN 1975

PROFESIONES	Situación en 1960		Estimación demanda en 1975			
	Censo de población	Dotación total por carrera	Baja		Alta	
			Cantidad	Fuente	Cantidad	Fuente
Profesores secundarios	5.868	7.942	18.782	(2)	21.826	(2)
Médicos	4.112	4.621	6.062	(1)	11.284	(2)
Cirujanos Dentistas	2.165	2.724	5.220	(5)	6.472	(2)
Químicos Farmacéuticos	1.539	2.174	4.225	(2)	5.223	(2)
Ingenieros Comerciales	417	806	3.945	(2)	3.969	(2)
Arquitectos	1.270	1.270	2.545	(2)	2.545	(2)
Paramédicos, enfermeras y parteras	1.370	1.375	3.555	(5)	12.124	(1)
Ingenieros	4.853	5.147	10.123	(2)	13.847	(3)
Médicos Veterinarios	293	445	1.120	(2)	1.218	(2)
Ingenieros Agrónomos	1.857	1.375	3.268	(2)	5.611	(4)
Abogados	4.330	5.261	5.261	(6)	11.106	(6)
Otras carreras	3.641	4.424	9.338	(6)	13.348	(6)
Ocupaciones desempeñadas por personal de nivel superior	15.235	6.586	18.123	(6)	25.906	(6)
Carreras cortas de nivel superior	4.376	4.376	9.237	(6)	13.283	(6)
Ocupaciones que subemplean personal de nivel superior	4.743	4.743	4.743	(6)	10.012	(6)
Subtotal Profesores educación básica	35.269	55.269	105.547	(7)	157.774	(7)
TOTAL			158.525		213.340	

(1) Centro Latinoamericano de Demografía. Universidad de Chile y Naciones Unidas, "Formación de Médicos y Paramédicos de Chile. Antecedentes, Problemas y Perspectivas". Prof. Julio Morales V., Serie C, Santiago, Chile, 1964.
(2) INSORA, "Estudios de Recursos Humanos de Nivel Universitario en Chile", "1.ª parte", "2.ª parte", "3.ª parte", "Químicos-Farmacéuticos, Bioquímicos y Químicos", "Médicos Veterinarios", Santiago, 1962, 1964, 1965, 1966.
(3) Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Centro de Planeamiento. "Desarrollo de la formación de ingenieros en la Universidad de Chile y el país", publicación N.º 1, Año 1960, Editorial Universitaria S. A.
(4) Facultad de Agronomía, Universidad de Chile. Departamento de Economía Agraria. La Demanda de Ingenieros Agrónomos en Chile, Santiago, s/f.
(5) Oficina de Planificación de la Universidad de Chile, trabajo inédito, Stgo. 1967.
(6) Schiefelbein, Ernesto: Un Intento de Análisis Global de la Universidad Chilena, Boletín Informativo de Plandes, N.º 28-29, Stgo. Julio-octubre 1968, Table 26, página 72.
(7) Oficina de Planeamiento del Ministerio de Educación, trabajo inédito, Stgo., 1967. Estas cifras se refieren a los profesores formados en las Escuelas Normales. En las carreras cortas de nivel superior se incluye el número de profesores de educación básica que sería formado en las universidades.
NOTA: Ver Anexo 1.

ción", es decir, se calcula la demanda de dentistas. Se observa que las "otras carreras" de nivel superior para las cuales no existen estudios tienen una magnitud inferior al 10% del total de profesionales del nivel superior. Algo similar ocurre con las carreras cortas. Existen, sin embargo, serios problemas de definición y de reubicación de carreras. Carreras tales como contadores, profesores de educación básica y técnicos han pasado al nivel superior. La demanda de profesores universitarios se podría considerar como demanda de egresados de cursos de graduados. En el punto siguiente se intentará solucionar algunos de los defectos señalados, así como intentar un mayor desglose de los grupos de profes-

población activa. Este aspecto se debería considerar, entonces, al examinar la oferta correspondiente.

Comparación de oferta y demanda totales en 1969

El precio que se debe pagar por presentar una visión global del problema, es aumentar el grado de "adivinanza", es decir, los supuestos tienen que apoyarse en evidencia más subjetiva. Especial mención se debe hacer del cálculo de la demanda para 1969 como una simple interpolación lineal de la calculada para el año, posterior a 1969, más cercano. Esto llevaría involucrado una sobreestimación de dicha demanda.

La descripción de la metodología utilizada para desglosar la Tabla 2 hasta el nivel de detalle de la tabla siguiente se presenta en las notas de la Tabla 3. Los cuadros de trabajo preparados para estimar las cifras globales se presentan en el Anexo 1. Se trató de ordenar las carreras de acuerdo al gra-

do de sustituibilidad que se supuso existía entre ellas. Esto facilita el comparar, si se desea, áreas de demanda en vez de carreras. El ordenamiento lineal no es totalmente satisfactorio, pero facilita esta primera presentación. Los resultados se muestran en la Tabla 3 a continuación:

TABLA 3
OFERTA Y DEMANDA DE PROFESIONALES
1969.

PROFESIONES	Fuente del Estudio	OFERTA (2)		DEMANDA (1)		DEFICIT (-) o SUPERAVIT (+)	
		1.ª Hipótesis	2.ª Hipótesis	1.ª Hipótesis	2.ª Hipótesis	1.ª Hipótesis	2.ª Hipótesis
Historiador, Geógrafo	Estimación (3)	55	55	54	48	+21	+7
Profesor Secundario	INSORA	12.790	12.790	13.671	13.195	-881	-2.405 (10)
Profesor de Párvulos	Estimación (3)	548	548	323	430	+225	+118
Prof. Enseñ. Profesional (4)	Estimación	3.330	3.330	2.180	2.523	+1.180	+807
Prof. Educación Básica (5)	Of. Planeamiento	47.873	47.873	48.884	48.884	-1.011	-1.011 (11)
Psicólogo-Sociólogo	Estimación (3)	429	429	124	140	+305	+289
Servicio Social	Estimación (3)	1.487	1.487	123	167	+1.364	+1.320
Médico Cirujano (9)	Lederman	6.224	6.224	5.326	7.940	+898	-1.716
Paramédicos	CELADE	5.875	5.875	10.652	15.880	-4.777	-10.005
Matronas	CELADE	1.217	1.217	3.100	3.100	-1.883	-1.883
Dentistas	INSORA	3.504	3.712	4.400	4.600	-896	-888
Médicos Veterinarios	INSORA	745	745	740	780	+5	-35
Químicos Farmacéuticos	INSORA	2.225	2.340	2.362	2.511	-137	-171
Bioquímicos	INSORA	163	181	163	181 (12)	+0	+0
Químicos	INSORA	824	833	824	833 (12)	+0	+0
Biólogo-Zoólogo	Estimación (3)	10	10	32	43	-22	-33
Ingeniero Agrónomo	INSORA	2.342	2.432	2.339	2.362	+3	+90
Ingeniero Forestal	INSORA	158	158	240	240	-82	-82
Astrónomos, Geólogos, Meteor.	INSORA	227	227	218	266	+9	-39
Matemáticos y Estadísticos	INSORA	78	78	72	112	+6	-34
Ingenieros	CEPLA	6.200	6.200	7.760	7.760	-1.560	-1.550
Arquitectos	INSORA	1.757	1.797	1.893	1.893	-136	-96
Ingeniero Comercial	INSORA	2.028	2.072	2.500	2.500	-472	-428
Contadores	Estimación (3)	1.164	1.164	1.736	2.302	-572	-1.138
Abogados	Estimación (3)	7.696	7.698	5.261	8.766	+2.437	-1.068
Periodistas	Estimación (3)	916	916	808	1.049	+108	-133
Bibliotecarias	Estimación (3)	450	458	232	309	+226	+149
Artes (6)	Estimación (3)	748	748	526	671	+222	+77
Ocupaciones que habitualmente emplean profesionales universitarios (7)	Estimación (4)	8.320	8.320	13.865	18.389	-5.545	-10.069
Carreras cortas de nivel superior (8)	Estimación (3)	10.615	10.615	7.937	12.415	+2.678	-1.800
Técnicos	Estimación (3)			1.260	1.968	-1.260	-1.968
Otros	Estimación (3)						
Total		130.008	130.552	139.555	164.257 (1)	-9.547	-33.705

(1) El haber utilizado una interpolación lineal lleva a sobreestimar la demanda. Esto se comprueba al comparar con las cifras totales de la Tabla 2. Debe señalarse, sin embargo, que el cálculo de los profesores de profesional involucra un aumento de aproximadamente 1.000 profesores más con respecto a la Tabla 2.

(2) Existe, igualmente, una sobreestimación de la oferta, pues no se ha descontado de los que se agregan al stock original la proporción de los que no se incorporan a la fuerza de trabajo. Esto queda más que compensado, sin embargo, porque en el cálculo de los egresados no se han considerado los desertores de los últimos cursos. En los cálculos se consideró una tasa de retiro de 1,8% anual.

(3) La estimación detallada de la demanda de carreras que aparecían englobadas en "otras carreras" de la Tabla 2 se realizó aplicando los porcentajes de crecimiento del promedio de las carreras para las cuales se han realizado estudios especiales, a las cifras del censo de 1960.

(4) La estimación de la demanda se realizó de acuerdo a lo señalado en la nota (3), pero sobre una base mayor que la del censo de 1960, puesto que se disponía de antecedentes completos para 1967.

(5) Los profesores de educación básica que aparecían parcialmente incluidos en las carreras cortas de nivel superior (Tabla 2) se presentan, ahora, separadamente. Se incluyen tanto los profesores formados en la Universidad como en las Escuelas Normales.

(6) Los artistas que aparecían incluidos en las "ocupaciones desempeñadas por personal de nivel superior" se presentan ahora separadamente.

(7) La estimación de la oferta para las "ocupaciones desempeñadas por personal de nivel superior" se calculó como la diferencia entre el in-

ventario inicial (ver Tabla 2) y los 266 artistas que ahora se consideran separadamente.

(8) Se consideran, conjuntamente, las "carreras cortas de nivel superior" (deducidos los profesores primarios) y las "ocupaciones que subemplean personal de nivel superior". Se ha hecho el supuesto, bastante grueso, de que los obreros con formación universitaria, incluidos en "ocupaciones que subemplean personal de nivel superior", son en realidad "técnicos", y se incluyen, por lo tanto, en la oferta. La demanda se ha calculado del trabajo de J. Mardones y J. Cubillos, "La formación de ingenieros y técnicos en las Universidades Chilenas"; Revista del Consejo de Rectores, Vol. II N.º 4, diciembre de 1967.

(9) Se reemplazaron las estimaciones de la Tabla 2 por las de E. Lederman, "Estudio de la Situación Actual y Demanda Futura de las Profesiones Universitarias". Memoria de prueba, Universidad de Concepción, 1963, pp. 1-144.

(10) INSORA calculó una relación alumno-profesor extraordinariamente baja (22 alumnos). De acuerdo con la política actual (39 alumnos), se observa que existiría un superávit, salvo en el caso del profesor de matemáticas.

(11) El déficit tiende a reducirse con las actuales tendencias de oferta y demanda. Sin variar la capacidad instalada, se espera tener superávit en 1974.

(12) Por falta de antecedentes se estimó que la demanda máxima era igual a la oferta estimada por INSORA.

NOTA: Ver Anexo 2 y 3.

Comparación de flujos para 1969

Como el objetivo de este estudio era facilitar la toma de decisiones en relación a asignaciones de presupuesto, la tabla anterior resultaba insuficiente. La situación total en un año si bien es interesante no

indica si se debe cambiar o no la actual capacidad del sistema. De allí que se recurriera, como sustituto a un estudio de la situación a largo plazo, a la comparación de los flujos de oferta y demanda para 1969, es decir, sus variaciones anuales. En este año se reflejan las tendencias actuales de las dos mag-

nitudes y, por ende, es posible apreciar la forma en que afectarán la situación global futura. Los cálculos para la demanda y la oferta marginales de 1969 se basaron en las mismas tabulaciones realizadas para calcular la demanda y la oferta totales de 1969.

A fin de facilitar la comparación se presenta, simultáneamente, en la Tabla 4 tanto la situación absoluta, ya analizada en la Tabla 3, como las tendencias que se observan al comparar la situación marginal, es decir, sólo para el año 1969:

TABLA 4
COMPARACION DE LA SITUACION Y TENDENCIAS
DEL DEFICIT O SUPERAVIT POR PROFESIONES

PROFESIONES	Situación en 1969		Comparación de flujos en 1969	
	I. Hip.	II Hip.	I. Hip.	II. Hip.
Historiador Geógrafo	+21	+7	+48	+46
Profesor Secundario	-881	-2.405	+240	+17
Profesor Párvulos	+225	+118	+61	+49
Profesor Educ. Tec. Profesional	+1.180	+807	+294	+253
Profesor Educación Básica	-1.011	-1.011	+829	+829
Psicólogo-Sociólogo	+305	+289	+97	+92
Servicio Social	+1.364	+1.320	+557	+553
Médica Cirujano	+898	-1.716	+19	-240
Paramédicos	-4.777	-10.005	+196	-322
Matronas	-1.883	-1.883	+148	+148
Dentistas	-896	-888	+2	-206
Médico Veterinario	+5	-35	-8	-3
Químicos Farmacéuticos	-137	-171	-37	-74
Bioquímicos	+0	+0	+4	+0
Químicos	+0	+0	-28	-33
Biólogo-Zoólogo	-22	-33	+14	+13
Ingeniero Agrónomo	+3	+90	+316	+334
Ingeniero Forestal	-82	-82	+2	+2
Astrónomos, Geólogos	+9	-39	+12	+5
Matemáticos y Estadísticos	+6	-34	+0	-3
Ingenieros	-1.560	-1.560	+763	+763
Arquitectos	-136	-96	+77	+77
Ingeniero Comercial	-472	-428	+166	+166
Contadores	-572	-1.138	+377	+314
Abogados	+2.437	-1.048	+301	-89
Periodistas	+108	-133	+80	+52
Bibliotecarias	+226	+149	+76	+68
Arte	+222	+77	+152	+136
Otros			+280	+280
Subtotal	-5.420	-19.868	+5.038	+3.226
Ocupaciones desempeñadas por profesionales de nivel super.	-5.545	-10.069	-616	-1.119
Carreras cortas	+1.418	-3.768	+622	+46
TOTAL	-9.547	-33.705	+5.044	+2.153

FUENTE: Tabla 3 y 5.
NOTA: El superávit se indica con el signo "+" y el déficit con el signo "-".

En esta tabla se puede apreciar que sólo sería necesario aumentar la capacidad de formación del personal paramédico, de químico-farmacéutico, de químicos y de graduados que se puedan desempeñar como profesores universitarios (están incluidos en "ocupaciones desempeñadas por profesionales de nivel superior"). Existen, además, otras profesiones que valdría la pena examinar con mayor cuidado, tales como dentistas, algunos tipos de profesores (se dispone de antecedentes que permiten señalar que existe un déficit de profesores de matemáticas y física), los matemáticos y estadísticos, los ingenieros forestales, los contadores y los técnicos. Este tipo de revisión es fundamental para las futuras versiones de este trabajo.

Conviene señalar, finalmente, que el total de superávit anual, en cualquiera de las dos hipótesis, es

bastante grande. Dada la sustituibilidad ocupacional que se puede suponer en este nivel, los superávits observados en otras carreras pueden contribuir a solucionar los déficits antes destacados.

Las tendencias de la oferta hacia 1973

Los efectos de los ingresos al primer año de la Universidad en 1968 se pueden apreciar plenamente hacia 1973. De allí que se presente una nueva tabla en que se compare el incremento de la oferta en 1969 con el incremento en 1973. Esto permitiría facilitar la apreciación de las tendencias de las ofertas esperadas para cada una de las carreras y, por lo tanto, contribuir a la formulación de la política de expansión cuantitativa de las universidades:

TABLA 5
INCREMENTOS ANUALES DE LA DEMANDA Y OFERTA DE EGRESADOS
DE CARRERAS UNIVERSITARIAS

PROFESIONES	Incremento de la demanda en 1969		Incremento de la oferta en 1969			Incremento de la oferta en 1973		
	1.ª Hip.	2.ª Hip.	Carrera Espec.	Carreras afines	Total	Propiamente tal	Carreras afines	Total
Historiador y Geógrafo	2	4	—	50	50	10	40	50
Profesor Secundario	1.030	1.253	1.270	—	1.270	2.495	—	2.495
Profesor Párvulos	24	36	85	—	85	60	—	60
Profesor Educ. Tec. Prof.	111	152	405	—	405	565	—	565
Profesor Educación Básica	1.856	1.856	2.685	—	2.685	2.985	—	2.985
Psicólogo-Sociólogo	13	18	110	—	110	145	—	145
Servicio Social	33	37	290	300	590	355	245	600
Médico Cirujano	251	510	270	—	270	290	—	290
Paramédicos	384	902	580	—	580	660	—	660
Matronas	22	22	170	—	170	170	—	170
Dentistas	118	326	120	—	120	150	—	150
Médico Veterinario	48	43	40	—	40	100	—	100
Química Farmacéutica	102	139	65	—	65	100	—	100
Bioquímico	36	40	40	—	40	40	—	40
Químicos	43	48	5	10	15	25	20	45
Biólogos-Zoólogos	1	2	15	—	15	25	—	25
Ingeniero Agrónomo	174	156	170	320	490	290	290	580
Ingenieros Forestales	33	33	25	10	35	70	10	80
Astrónomos, Geólogos	13	20	25	—	25	35	—	35
Matemáticos y Estadísticos	5	8	5	—	5	15	—	15
Ingenieros	727	727	850	640	1.490	800	660	1.460
Arquitectos	133	133	200	10	210	250	15	265
Ingeniero Comercial	169	170	215	120	335	380	90	470
Contadores	98	161	110	365	475	250	280	530
Abogados	139	529	440	—	440	300	—	300
Periodistas	50	78	130	—	130	150	—	150
Bibliotecarios	19	27	95	—	95	70	—	70
Arte	33	49	185	—	185	420	—	420
Otros (varios)	—	—	—	280	280	270	—	270
Subtotal	5.647	7.479	8.600	2.105	10.705	11.475	1.650	13.125
Ocupaciones desempeñadas por personal de nivel superior.	616	1.119	—	—	—	—	—	—
Carreras cortas de nivel superior.	198	774	820	—	820	940	—	940
TOTAL	6.481	9.372	9.420	2.105	11.525	12.415	1.650	14.065

FUENTE: Anexos 4 y 5.
Ingenieros con 6 años de estudio:
Comprende egresados con 5 años.
Comprende egresados con 4 y menos años.

Se observa en la tabla anterior que los incrementos de la oferta hacia 1973, generados por las actuales matrículas, no bastarían para solucionar el déficit detectado en el personal paramédico, pero sí los de químicos, farmacéuticos y bioquímicos. La situación de las restantes carreras también parece aclararse al aumentar los márgenes del superávit. Al comparar el total del incremento de la oferta en 1969 con la demanda máxima (2.º hipótesis), se observa que existe un cierto superávit. Esto junto al rápido crecimiento que se observa hacia 1973 permiten concluir que existe una situación de oferta satisfactoria.

Los probables aumentos en 1969

La tabla que se presenta a continuación refleja los aumentos totales de la matrícula de las universidades estimados para 1969. Estas cifras reflejan los resultados de decisiones tomadas en años anteriores, pero ilustran acerca de las prioridades relativas fijadas por las universidades al compararlas con los estudios antes presentados (ver tabla 6). De la comparación con las tablas anteriores se desprenden excesivos aumentos en la formación de pro-

TABLA 6
PRIORIDADES EN LA EXPANSION UNIVERSITARIA

PROFESIONES	Distribución Percentual	Porcentaje Acumulada
Ingeniería	22,6%	22,6%
Pedagogía	16,0%	38,6%
Tecnología	14,5%	53,1%
Educación Media	8,0%	61,1%
Profesor de Básica	6,7%	67,8%
Contadores	4,5%	72,3%
Economía	3,3%	75,6%
Agronomía	3,2%	78,8%
Servicio Social	3,0%	81,8%
Medicina	2,4%	84,2%
Arte	2,1%	86,3%
Institutos Centrales	2,1%	88,4%
Otros	11,6%	100,0%
	100,0%	100,0%

FUENTE: Anexo 6.
NOTA: No incluye la matrícula de la Universidad de Chile, por falta de antecedentes.

fesores de nivel medio y básico y la creciente formación de alumnos de nivel medio en la Universidad. Estos tres tipos de alumnos constituyen casi un tercio de la expansión total de la matrícula en 1969. También se observan los superávits en relación a otras carreras.

Resumen

Al realizar el estudio preliminar que se ha descrito en este trabajo se detectaron algunas incompatibilidades entre los estudios de demanda por carreras y las proyecciones globales presentadas en la Tabla 1. Ello se observa principalmente en la subenumeración de la población total en el año base. Esto se debe, aparentemente, a la dificultad para individualizar a los profesionales de nivel superior que se desempeñan en labores que no están directamente relacionadas con su formación específica. Sería necesaria lograr mejores clasificaciones de la información censal a fin de obviar, en parte, este tipo de problemas.

Los superávits señalados en casi todas las carreras no deberían sorprendernos. Ellos reflejan, desde un punto de vista diferente, el que estén entrando a la Universidad casi todos los egresados del nivel medio. Esto adquiere mayor importancia cuando los alumnos que entran al primer año del sistema tienen una probabilidad de 25% de terminar el nivel medio. Por lo demás, ya se había presentado en otra oportunidad¹ un buen número de otros indicadores

que señalaban, igualmente, un exceso de capacidad de la Universidad.

Los resultados que aquí se han presentado no se pueden utilizar aisladamente, sino en conjunto con otros indicadores que los apoyen o contradigan. Las decisiones sobre política universitaria deben tomar en cuenta, simultáneamente, un gran número de variables. Conjuntamente con este estudio se han realizado estudios sobre la formación y tipo de contratación de los catedráticos; niveles de remuneraciones; costos y capacidad por carreras; duración teórica y real en diferentes carreras; flexibilidad y articulación de las carreras; recursos asignados a las diversas funciones en cada una de las universidades chilenas, y duplicaciones y posibilidades de desarrollo universitario al nivel regional. Tanto este trabajo como aquéllos deben ser actualizados y revisados. Esperamos presentar una nueva versión de este trabajo como resultado de las observaciones que se reciban respecto a lo que se entrega en esta oportunidad.

(1) E. Schiefelbein: "Un intento de Análisis Global de la Universidad Chilena", Boletín Informativo de Plandes, N.º 28-29, Año. Julio-octubre 1968, Tabla 76, página 72.

A N E X O 1
ESTUDIOS DE OFERTA Y DEMANDA DE PROFESIONALES UNIVERSITARIOS PARA LOS CUALES
SE CUENTA CON INFORMACION SATISFACTORIA

Profesiones	Estudio	OFERTA			DEMANDA		
		Año	Hipótesis Mínima	Hipótesis Máxima	Año	Hipótesis Mínima	Hipótesis Máxima
Médicos Cirujanos	E. Lederman	1969	6.244		1970	5.465 (1)	8.338
Paramédicos (2)	CELADE	1970			1970	27.325	54.650
Matronas	CELADE	1970			1970	3.100	3.100
Dentistas	INSORA	1970	3.584	3.836	1970	4.455	4.859
Médicos Veterinarios	INSORA	1970	781		1970	775	810
Químicos Farmacéuticos	INSORA	1969	2.225	2.340	1969	2.362	2.511
Bioquímico	INSORA	1969	163	181			
Químicos	INSORA	1969	824	833			
Profesoras	INSORA	1972	14.853		1972	16.041	18.069
Ingeniero Agrónomo	INSORA	1970	2.462	2.597	1969	2.471	2.474
Ingeniero Forestal	INSORA	1970	197		1970	270	270
Ingenieros	CEPLA	1970	6.600		1970	8.375	
Arquitectos	INSORA	1970	1.829	1.876	1970	1.994	1.994
Ingeniero Comercial	INSORA	1969	2.028	2.072	1972	2.900	2.914

(1) Estudio de CELADE y Morales.

(2) Incluye enfermeras y auxiliares de enfermeras.

Fuente: Ver la columna "Estudio".

A N E X O 2
ESTIMACION DE LA DEMANDA DE PROFESIONES PARA LAS QUE NO SE HAN PUBLICADO
ESTUDIOS ESPECIALES

Profesiones	Situación en 1960			Estimación a 1975 (2)	
	Censo	Distribución porcentual	Ampliación a la dotación total p. prof. (1)	Hipótesis baja	Hipótesis alta
Prof. de Párvulo	160	5,3%	193	407	582
Prof. Ens. Prof.	566	18,9%	688 (3)	1.452 (3)	2.076 (3)
Historiador, G. y otros	19	0,6%	22	46	66
Bibliotecarios	117	3,9%	142	300	428
Periodistas	380	12,7%	462	976	1.395
Sicólogos y Sociólogos	60	2,0%	73	154	220
Astrónomos, G. y Meteor.	99	3,3%	120	254	362
Biólogo-Zoólogo	15	0,5%	18	38	55
Contadores	856	28,6%	1.041	2.198	3.142
Arquitectos	15	0,5%	18	38	55
Paramédicos	669	22,3%	812	1.714	2.450
Mat. y Estadísticos	41	1,4%	51	108	154
Subtotal	2.997 (5)		3.640 (82,3%)	7.685 (82,3%)	10.985
Asistentes Sociales	62 (83,3%)	100%	75 (9,6% (4))	159	227

Fuente: Plandes, Boletín N.º 28-29, Anexo 8, pág. 126.

Notas: (1) Se supuso una diferencia entre la cifra del censo y la dotación real similar a la observada en las carreras para las cuales se cuenta con estudios adecuados.

(2) Se supone una estructura relativa similar a la de 1960 para 1975.

(3) Estas cifras son inferiores a la existencia en 1967. En la Tabla 3 se revisará de acuerdo a esa información.

(4) Este % está expresado en relación al subtotal de producción que incluye además físicos y químicos no considerados en esta estimación por tener estudios especiales.

(5) Este porcentaje está expresado en relación a la dotación total para carreras en las que no se tienen estudios especiales, según el Censo de 1960.

ANEXO 3
ESTIMACION DE LA OFERTA TOTAL A 1969 DE ALGUNAS
PROFESIONES PARA LAS QUE NO SE CUENTA CON ESTUDIOS
ESPECIALES

PROFESIONES		Dotación en año n	Supervi- vencia (98,2%)	Egresados del año n	Dotación en el año n+1
Psicólogo-Sociólogo	1960*	73	70	26	96
	1961	96	94	15	109
	1962	109	107	30	137
	1963	137	134	29	163
	1964	163	160	50	210
	1965	210	206	63	269
	1966	269	264	58	322
	1967	322	316	60*	376
	1968	376	369	60*	429
	1969	---	---	---	---
Servicio Social	1960*	75	74	109	183
	1961	183	180	112	292
	1962	292	287	112	399
	1963	399	392	117	509
	1964	509	499	121	620
	1965	620	609	219	828
	1966	828	813	236	1.049
	1967	1.049	1.030	240*	1.270
	1968	1.270	1.247	240*	1.487
	1969	---	---	---	---
Abogados	1960*	5.261	5.166	371	5.537
	1961	5.537	5.437	365	5.802
	1962	5.802	5.697	365	6.062
	1963	6.062	5.953	383	6.336
	1964	6.336	6.222	393	6.615
	1965	6.615	6.496	437	6.933
	1966	6.933	6.808	383	7.191
	1967	7.191	7.062	385*	7.447
	1968	7.447	7.313	385*	7.698
	1969	---	---	---	---
Matronas	1960*	587	576	77	653
	1961	653	641	46	687
	1962	687	674	38	712
	1963	712	699	70	769
	1964	769	755	74	829
	1965	829	814	101	915
	1966	915	898	118	1.016
	1967	1.016	998	120*	1.118
	1968	1.118	1.097	120*	1.217
	1969	---	---	---	---
Ingeniero Forestal	1960*	10	10	2	12
	1961	12	10	10	20
	1962	20	20	21	41
	1963	41	39	21	60
	1964	60	59	12	71
	1965	71	70	20	90
	1966	90	88	24	112
	1967	112	110	25*	135
	1968	135	133	25*	158
	1969	---	---	---	---
Periodistas	1960*	562	552	25	577
	1961	577	567	23	590
	1962	590	579	29	608
	1963	608	597	34	631
	1964	631	620	51	671
	1965	671	659	63	722
	1966	722	709	76	785
	1967	785	771	80*	851
	1968	851	836	80*	916
	1969	---	---	---	---
Contadores Auditores	1960*	1.041	1.020	12	1.032
	1961	1.032	1.010	15	1.025
	1962	1.025	1.005	16	1.021
	1963	1.021	1.000	22	1.022
	1964	1.022	1.022	25	1.027
	1965	1.027	1.008	35	1.043
	1966	1.043	1.026	58	1.084
	1967	1.084	1.065	60*	1.125
	1968	1.125	1.104	60*	1.164
	1969	---	---	---	---

PROFESIONES		Dotación en año n	Supervi- vencia (98,2%)	Egresados del año n	Dotación en el año n+1
Profesores de Párvulos	1960*	192	189	28	217
	1961	217	213	20	233
	1962	233	229	30	259
	1963	259	254	29	283
	1964	283	278	41	319
	1965	319	313	54	367
	1966	367	360	65	425
	1967	425	417	70*	487
	1968	487	478	70*	548
	1969	---	---	---	---
Biblioteconomía	1960*	117	115	—	115
	1961	115	113	—	113
	1962	113	111	22	133
	1963	133	130	35	165
	1964	165	162	64	226
	1965	226	222	73	295
	1966	295	290	60	350
	1967	350	344	60*	404
	1968	404	398	60*	458
	1969	---	---	---	---
Profesores de Enseñanza Técnico-Profesional	1960*	688	675	151	826
	1961	826	806	166	972
	1962	972	955	89	1.144
	1963	1.144	1.124	207	1.331
	1964	1.331	1.310	187	1.497
	1965	1.497	1.470	214	1.684
	1966	1.684	1.654	254	1.908
	1967	1.908	1.870	250*	2.120
	1968	2.120	2.080	250*	2.330
	1969	---	---	---	---
Historiador y Geógrafo	1960*	19	18	5*	23
	1961	23	22	5*	27
	1962	27	26	5*	31
	1963	31	30	5*	35
	1964	35	34	5*	39
	1965	39	38	5*	43
	1966	43	42	5*	47
	1967	47	46	5*	51
	1968	51	50	5*	55
	1969	---	---	---	---
Astrónomos, Geólogos, Meteorólogos	1960*	120	118	15*	133
	1961	133	131	15*	146
	1962	146	143	15*	158
	1963	158	155	15*	170
	1964	170	167	15*	182
	1965	182	179	15*	194
	1966	194	190	15*	205
	1967	205	201	15*	216
	1968	216	212	15*	227
	1969	---	---	---	---
Matemáticos y Estadísticos	1960*	51	50	4*	54
	1961	54	53	4*	57
	1962	57	56	4*	60
	1963	60	59	4*	63
	1964	63	62	4*	66
	1965	66	65	4*	69
	1966	69	68	4*	72
	1967	72	71	4*	75
	1968	75	74	4*	78
	1969	---	---	---	---
Arte	1960*	266	261	27	288
	1961	288	283	30	313
	1962	313	307	34	341
	1963	341	336	86	421
	1964	421	413	85	498
	1965	498	489	65	554
	1966	554	544	77	621
	1967	621	610	75*	685
	1968	685	673	75*	748
	1969	---	---	---	---

(*) Estimación.

Fuente: La dotación inicial se calculó en el Anexo 2.

Los egresados se calcularon como el 100% de los alumnos matriculados en el último año de cada profesión. Estas cifras se obtuvieron de los boletines del Instituto de Investigaciones Estadísticas de la U. de Chile.

A N E X O 4
DEMANDA DE EGRESADOS DE CARRERAS UNIVERSITARIAS EN EL AÑO 1969

PROFESIONES	(1) Demanda en el año 1970		(2) Demanda en el año 1969		(1) - (2) - (3) Incremento de la demanda en 1969-1970		(4) Retiros del stock en el año 1969 (1,8%)		(3) + (4) = (5) Demanda de egresados de 1969	
	I Hip.	II Hip.	I Hip.	II Hip.	I Hip.	II Hip.	I Hip.	II Hip.	I Hip.	II Hip.
	Historiador y Geógrafo	35	51	34	48	1	3	1	1	2
Profesor Secundario	14.471	16.218	13.671	15.195	800	1.023	230	230	1.030	1.253
Profesor Párvulos	337	456	323	430	14	26	10	10	24	36
Prof. Ed. Téc. Prof.	2.201	2.615	2.150	2.523	51	92	60	60	111	152
Prof. Educación Básica	49.878	49.878	48.884	48.884	994	994	862	862	1.856	1.856
Psicólogo Sociólogo	129	150	124	140	5	10	8	8	13	18
Servicio Social	129	177	123	167	6	10	27	27	33	37
Médico Cirujano	5.465	8.338	5.326	7.940	139	398	112	112	251	510
Paramédicos	10.930	16.676	10.652	15.880	278	796	106	106	384	902
Matronas	3.100	3.100	3.100	3.100	—	—	22	22	22	22
Dentistas	4.435	4.859	4.400	4.600	55	259	63	67	118	326
Médicos Veterinarios	775	810	740	780	35	30	13	13	48	43
Químicos Farmacéuticos	2.424	2.608	2.362	2.511	62	97	40	42	102	139
Bioquímicos	196	218	163	181	33	37	3	3	36	40
Químicos	852	866	824	833	28	33	15	15	43	48
Biólogos-Zoólogos	33	45	32	43	1	2	—	—	1	2
Ingenieros Agrónomos	2.471	2.474	2.339	2.362	132	112	42	44	174	156
Ingenieros Forestales	270	270	240	240	30	30	3	3	33	33
Astrónomos, Geólogos, Meteorólogos	227	282	218	264	9	16	4	4	13	20
Matemáticos y Estadísticos	76	119	72	112	4	7	1	1	5	8
Ingenieros	8.375	8.375	7.760	7.760	615	615	112	112	727	727
Arquitectos	1.994	1.994	1.893	1.893	101	101	32	32	133	133
Ingeniero Comercial	2.633	2.633	2.500	2.500	133	133	36	37	169	170
Contadores	1.813	2.442	1.736	2.392	77	140	21	21	98	161
Abogados	5.261	9.156	5.261	8.766	—	390	139	139	139	529
Periodistas	842	1.111	808	1.049	34	62	16	16	50	78
Bibliotecarios	243	328	232	309	11	19	8	8	19	27
Arte	546	707	526	671	20	36	13	13	33	49
TOTAL	120.161	136.956	116.493	131.485	3.668	5.471	1.999	2.008	5.667	7.479

Notas: (1) Estimada a partir de los estudios presentados en los Anexos 1 y 2.
(2) Estimada a partir de la Tabla 3.

ANEXO 5
OFERTA DE EGRESADOS, 1968 - 1973

Largo de la carrera en años	Profesión o carrera	Matrícula 1967 (1)		Oferta			
		1er. año	Penúltimo año	1968	% del penúlt. año de 1967	1973	% del 1er. año de 1967
	Historiador y Geógrafo			50		50	
5	Geógrafos	16	2	—	90%	10	60%
3	Historia y Geografía	Proped.	39	35	90%	30	80%
4	Antrop. y Arqueol.	Proped.	15	15	90%	10	70%
	Prof. Educ. Secundaria			1.270		2.495	
(5)	Ajamón	78	30	30	90%	50	60%
5	Filosofía 5	184	111	100	90%	110	
	3	30	20	20	90%	20	60%
3	Castellano	417	195	180	90%	250	60%
5	Hist. y Geograf.	343	146	130	90%	220	60%
5	Francés	134	78	70	90%	80	60%
5	Italiano	225	4	5		40	
5	Biol., Biol. y Quím.	615	124	110	90%	370	60%
5	Artes Plásticas	101	73	65	90%	60	60%
5	Química	390	59	50	90%	235	60%
5	Inglés	532	211	190	90%	320	60%
5	Matem. Mat. y Física	632	179	160	90%	380	60%
(4)	Educ. Física	364	121	110	90%	250	70%
5	Educ. Musical	75	9				70%
4	Artes Manuales		2				70%
4	Alim. y Ed. Hogar	100	40	40	90%	70	70%
	Curso Esp. Educ.	62	11	10		40	
3	Profesor Párvulos	78	95	85	90%	60	80%
	Prof. Ed. Téc. Profesional			405		565	
4	Química y Merceología	81	26	20	90%	60	70%
4	Publ., Dibuj. y Audio	69	38	35	90%	50	70%
4	Alim. y Ed. Hogar	51	16	13	90%	35	70%
4	Contadores Públicos	31	24	20	90%	20	70%
4	Contad. y Prác. Comerc.	6*	6*	5	90%	5	70%
4	Inglés	89	69	60	90%	60	70%
4	Hist. y Geog. Económ.	46	27	25	90%	30	70%
4	Artes Plást. y Dib. Indust.	33	10	10	90%	20	70%
4	Castellano	104	66	60	90%	70	70%
4	Mat., Física y Estad.	199	86	75	90%	140	70%
4	Téc. Femeninas	66	58	50	90%	45	70%
3	Prof. Ens. Industrial	37	31	30	95%	30	80%
	Educación Gral. Básica			1.360		1.090	
3	Gral. Básica	1.086	1.086*	980	90%	870	80%
3	Normalistas	279	425	380	90%	220	80%
	Psicólogos-Sociólogos			110		145	
5	Psicólogos	124	72	65	90%	75	60%
5	Sociólogos	113	47	45	90%	70	60%
	Servicio Social			590		600	
4	S. Social S. N. S.	63	45	40	90%	45	70%
4	S. Social Univers.	522	273	250	90%	310	60%
3	Auxiliar S. Social	13	10	10	90%	10	80%
3	Orient. del Hogar	244	249	220	90%	190	80%
4	Educ. Familiar	67	82	70	90%	45	70%

Largo de la carrera en años	Profesión o carrera	Matrícula 1967 (1)			Oferta		% del 1er. año de 1967
		1er. año	Penúltimo año	1968	1973		
	Médicos	359	274	270	98%	290	80%
	Paramédicos			580		660	
4	Enfermería	270	179	160	90%	180	70%
2	Téc. Saneamiento	75	29	25	90%	30	70%
4	Kinesiología	22	22	20	90%	15	90%
3	Terapia Ocupac.	37	41	35	85%	25	70%
3	Dietética	15	11	10	90%	10	80%
3	Téc. Médica	104	90	80	90%	80	80%
2	Asist. Médico	188	123	110	90%	150	80%
3	Téc. Ind. Aliment.	36	35	30	90%	30	90%
(3)	Laborator. Químico	51	43	40	90%	40	80%
3	Matronas	139	99	70	90%	80	80%
3	Matronas	216	192	170	90%	170	80%
5	Dentistas	223	137	120	90%	150	70%
5	Medic. Veterinaria	178	45	40	90%	100	60%
5	Quím. y Farmacia	160	73	65	90%	100	60%
5	Bioquímicos	60	43	40	90%	40	60%
	Químicos			15		45	
5	Químicos	41	9	5	90%	25	60%
5	Licen. Química	30	12	10	90%	20	60%
	Biol.-Zoólogos			15		25	
2	Biología Marina	9	9*	5	90%	5	90%
5	Licen. Zoología	4	—	—	90%	5	60%
5	Licen. Biología	22	12	10	90%	15	60%
	Agronomía			490		580	60%
5	Agronomía	490	192	170	90%	290	80%
3	Téc. Agrícola	353	362	320	90%	290	80%
	Ingeniería Forestal			35		80	
5	Ingenieros	129	27	25	90%	70	55%
2	Téc. Forestal	12	12	10	90%	10	90%
	Astrónomos, Geólogos			25		35	
4	Licen. Astronomía	6	5	5		5	50%
5	Geología	65	23	20	90%	30	
	Matem., Estadísticos			5		15	
5	Licen. Matemática	12	1	—		5	50%
5	Licen. Física	20	8	5		10	50%
	Arquitectura			210		265	
5	Arquitectos	499	166	200	80%	250	50%
4	Téc. Decorador	20	13	10	90%	15	70%
	Economía			335		470	
5	Economía	765	229	215	90%	380	50%
4	Cien. Polític. y Adminis.	132	139	120	90%	90	70%
	Contadores			475		530	
4	Cont. Auditor	419	119	110	90%	250	60%
3	Téc. Administ.	151	232	210	90%	120	80%
2	Téc. Adm. Público	141	141*	125	90%	125	90%
3	Téc. Cooperativas	5	—	—	90%	5	80%
3	Adm. Aduanera	39	33	30	90%	30	80%
5	Abogados	605	492	440	90%	300	50%
4	Periodismo	213	145	130	90%	150	70%
3	Bibliotecario	84	106	95	90%	67	80%
	Arte			185		425	
3	Arte Dramático	57	28	25	90%	45	80%
3	Téc. Artístico	127	40	35	90%	100	80%
3	Téc. del Sonido	10	—	—		5	50%
4	Artífice	215	105	90	90%	130	60%
4	Interp. Musical	7	13	10	80%	5	70%
4	Licen. Artes Plást.	197	27	25	90%	140	70%
	Otras			280		270	
1	Teología	69	69*	60	90%	60	90%
3	Cienc. Religiosas	43	50	45	90%	50	80%
6	Teología	32*	32	30	90%	15	50%
2	Esc. Secretarios	115*	115*	100	90%	100	90%
2	Dactil. y Taquígr.	50*	50*	45	90%	45	90%

OFERTA DE EGRESADOS DE INGENIERIA 1969-1973

Matrícula por curso y largo de carrera 1967

	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º
Carreras 5 y 6 años	1.113	791	675	587	636	483	62
Carreras de 4 años	839	484	262	336			
Carreras 3 años y menos	1.594	1.246	1.109				

Se estima que el 50% de los que egresan de carreras de 4 años, continúan en carreras de 5 y 6 años y que el 30% de los que egresan de carreras de 3 años continúan en carreras de 4 años.

	Egresados 1968				Oferta 1969				Egresados Futuros				Oferta Futura			
	Egresan de c/carrera		Continúan a car. superior		Egresados				Egresan de c/carrera		Continúan a car. superior		Egresados			
	N.º	% de la matrícula penúltimo curso en 1967	N.º	% de los egresados	Misma carrera	de la carrera anterior	Desertores entre los que continúan	Total	N.º	% de la matrícula 1er. curso	N.º	% de los egresados	Misma carrera	De la carrera anterior	Deser. entre los que continúan	Total
Carreras 3 años	1.120	90%(1246)	330	30%	790	—	30	820	1.280	80%(1.594)	380	30%	900	—	40	940
Carreras 4 años	240	90%(262)	120	50%	120	300	20	440	600	70%(859)	300	50%	300	340	60	700
Carreras 5 y 6 años	750	90%(836)	—	—	750	100	—	850	560	50%(1.113)	—	—	560	240	—	800
Total								2.110								2.440

* Estimación de la matrícula sea por información incompleta o por ser carreras que se acaban de crear.
 Nota (1): Se utilizan las cifras de 1967 como base de cálculo para las estimaciones de la oferta en 1968 y en 1973. Estas cifras se obtuvieron de la publicación N.º 1 de la Oficina de Estudios para la coordinación y desarrollo universitario del Consejo de Rectores, Santiago, 1968.

ANEXO 6
 AUMENTO DE LA MATRICULA TOTAL EN LAS DIFERENTES CARRERAS Y UNIVERSIDADES Y EN EL NIVEL MEDIO ESTIMADO PARA 1969

PROFESIONES	Universidad Técnica Estado	Universidad Católica Chile	Universidad Católica Valpo.	Universidad del Norte	Universidad Técnica F. Sta. María	Universidad de Concepción	Universidad Austral	Total de Incrementos	
								Absoluto	Distribución Porcentual
Educ. Párvulas						7		7	0,1%
Pedagogía	119	578	170	204		6	37	1.114	16%
Prof. de Básica		234				230		464	6,7%
Ingeniería	1.168	338			25	43		1.574	22,6%
Agronomía		92	80			44	5	221	3,2%
Arquitectura		32						32	0,7%
Economía		68	70	40		53		231	3,3%
Contadores	71	85		100		59		315	4,5%
Derecho		28				105		133	1,9%
Servicio Social		53	100	48		5		206	3,0%
Medicina		46				62	40	168	2,4%
Enfermería		15				6	3	24	0,3%
Obstetricia						34		34	0,5%
Dental						22		22	0,3%
Psicología-Sociología		18						18	0,3%
Química		49	80			4		133	1,9%
Tecnologías	271	27	200	183	227	98	2	1.008	14,5%
Matemática y Estadística		3						3	0,0%
Teología, Catequesis		97						97	1,4%
Secretariado		29						29	0,4%
Arte		134				9	6	149	2,1%
Ciencias Biológicas		3						3	0,0%
Periodismo		20				11		31	0,4%
Institutos Centrales						144		144	2,1%
Bioquímica						13		13	0,2%
Centros Universitarios						81		81	1,2%
Comunicación Social				25				25	0,4%
Enseñanza Media	493			47	-20			560	8,0%
Pedagogía Téc.-Profesional	18							18	0,3%
Publicistas	38							38	0,5%
Medicina Veterinaria							4	4	0,1%
Ingeniería Forestal							2	2	0,0%
Postgrado	42							42	0,6%
Total Básica Común						9		9	0,1%
Total	2.220	1.969	700	647	232	1.065	99	6.932	100%
% de aumento con respecto a 1968	17,5%	28,2%	18,8%	23,4%	26%	18,4%	8,0%		

Nota: No se incluye a la Universidad de Chile, por falta de antecedentes.
 Fuente: Anexo 7.

**ANEXO 7
EXPANSION DE MATRICULA POR CARRERAS PARA 1969**

	N.º Alumnos		Diferencia	
	1968	1969	1968/69	%
Agronomía	392	484	92	4,7
Arquitectura	235	287	52	2,6
Arte	248	382	134	6,8
Ciencias Biológicas	3	6	3	—
Ingeniería	1.136	1.474	338	17,2
Derecho	544	572	28	1,4
Economía	493	561	68	3,4
Elec.-Electrón.	197	224	27	1,4
Enfermería	121	136	15	1,0
Matemática-Estadística	3	6	3	—
Medicina	381	427	46	2,3
Pedagogía	1.321	1.899	578	29,3
Periodismo	118	138	20	1,0
Psicología-Sociología	276	294	18	1,0
Química	254	303	49	2,5
Contadores	85	170	85	4,3
Prof. Educ. Básica	298	532	234	11,9
Teología-Catequesis	278	375	97	4,9
Servicio Social	413	466	53	2,7
Secretariado	191	220	29	1,5
TOTAL	6.987	8.956	1.969	100,0%

28,2%

Fuente: Documentos presentados a esta Oficina de Planeamiento para fines de solicitud de aporte fiscal.

Anexo 7 b.- Universidad de Concepción

	Matrícula		Diferencia	
	1968	1969	1968/69	%
Básico	1.041	1.630	9	0,8
Inst. Centrales	544	698	144	13,5
Medicina	406	498	82	7,7
Matronas	67	101	34	3,2
Enfermería	132	138	6	0,6
Dental	131	173	22	2,1
Educación	231	237	6	0,6
Educación Básica	196	426	230	21,6
Párvulos	69	76	7	0,6
Ingeniería	358	401	43	4,0
Técnicos	234	332	98	9,2
Química y Farmacia	64	68	4	0,4
Bioquímica	59	72	13	1,2
Derecho	505	610	105	9,9
Periodismo	112	123	11	1,0
Servicio Social	150	155	5	0,5
Ingeniero Comercial	209	262	53	5,0
Contadores Auditores	76	135	59	5,5
Agronomía	287	331	44	4,1
Arte	131	140	9	0,8
Centro Universitario Bio-Bío	176	257	81	7,6
TOTAL	5.798	6.863	1.065	100,0%

18,4%

Porcentaje de aumento

Anexo 7 c.- Universidad Federico Santa María

	Alumnos Totales		Diferencia	
	1968	1969	1968/69	%
ESCUELAS NO UNIVERSITARIAS	328	308	- 20	- 8,6%
Artes y Oficios	125	57	- 68	—
Técnico Profesional	203	251	+ 48	—
ESCUELAS UNIVERSITARIAS	366	818	+ 252	+ 108,6%
Técnicos	451	678	+ 227	90,0%
Ingenieros	115	140	+ 25	10,0%
TOTAL	894	1.126	+ 232	100,0%

26,0%

Anexo 7 d.- Universidad del Norte

	Alumnos Totales		Diferencia	
	1968	1969	1968/69	%
Pedagógico	857	1.061	204	31,5
Tecnologías	646	829	183	28,3
Ingenieros Comerciales	84	124	40	6,2
Servicio Social	89	137	48	7,4
Contadores Públicos	41	141	100	15,4
Comunic. Social	24	49	25	3,9
Enseñanza Media*	170	217	47	7,3
TOTAL	1.911	2.558	647	100,0%

23,4%

*No Universitaria

Anexo 7 e.- Universidad Católica de Valparaíso

	Alumnos Totales		Diferencia	
	1968	1969	1968/69	%
Pedagógico	1.383	1.553	170	24,3
Prof. Educ. Básica	116	116	—	—
Ingeniero Agrónomo	200	280	80	11,4
Arquitectura	169	169	—	—
Ingenieros Químicos	112	192	80	11,4
Derecho	403	403	—	—
Serv. Social y Educ. Fam.	253	353	100	14,3
Economía y Negocios	422	492	70	10,0
Tecnología	660	860	200	28,6
TOTAL	3.718	4.418	700	100,0%

18,8%

ANEXO 7 a.- Universidad Católica de Chile
Carreras en orden de Prioridad Relativa

Pedagogía	29,3%	} 58,4%	} 70,1%
Ingeniería	17,2		
Prof. Educ. Básica	11,9	} 11,7%	
Arte	6,8		
Teología Cateq.	4,9		
Agronomía	4,7		
Contadores	4,3		
Economía	3,4		
Servicio Social	2,7		
Arquitectura	2,6		
Química	2,5		
Medicina	2,3		
Secretariado	1,5		
Derecho	1,4		
Elec.-Electrón.	1,4		
Enfermería	1,0		
Periodismo	1,0		
Psicología-Sociología	1,0		

Carreras en orden de Prioridad Relativa

Educación Básica	21,6%	} 45,0%	} 69,5%
Inst. Centrales	13,5		
Derecho	9,9	} 24,5%	
Técnicos	9,2		
Medicina	7,7		
Centro Universitario	7,6		
Contadores Auditores	5,6		
Ingeniero Comercial	5,0		
Agronomía	4,1		
Ingeniería	4,0		
Matronas	3,2		
Dental	2,1		
Bioquímica	1,2		
Periodismo	1,0		
Arte	0,8		
Educación	0,6		
Párvulos	0,6		
Propedéutico	0,8		
Servicio Social	0,5		
Química y Farmacia	0,4		

Carreras en orden de Prioridad Relativa
Escuelas Universitarias

Técnicos	+97,8%
Ingenieros	+10,8%
Escuelas No Universitarias	-8,6%

Carreras en orden de Prioridad Relativa

Pedagógico	31,5%	} 75,2%
Tecnologías	28,3	
Contadores Públicos	15,4	
Servicio Social	7,4	
Enseñanza Media*	7,3	
Ingenieros Comerciales	6,2	
Comunic. Social	3,9	

Carreras en orden de Prioridad Relativa

Tecnología	28,6%	} 67,2%
Pedagógico	24,3	
Servicio Social	14,3	
y Educ. Familiar	11,4	
Ingeniero Agrónomo	11,4	
Ingeniero Químico	11,4	
Economía y Negocios	10,0	

Anexo 7 f.- Universidad Técnica del Estado

	Alumnos	Totales	Diferencia	%	%
	1968	1969	1968/69		
UNIVERSITARIA					
Ingenieros y Constructores					
Civiles	6.137	7.205	1.168	52,6	69,3
Técnicos	734	1.005	271	12,2	16,1
Pedagogías	1.966	2.085	119	5,4	7,1
Pedagogías Técn. Profes.	70	88	18	0,8	1,1
Contadores	317	388	71	3,2	4,2
Publicistas	344	382	38	1,7	2,2
Subtotal*	9.548	11.253	1.685	75,9	100,0
NO UNIVERSITARIA					
Postgrado	2.984	3.477	493	22,2	
TOTAL	138	180	42	1,9	
TOTAL	12.690	14.910	2.220	100,0%	
		17,5%			

Carreras en orden de Prioridad Relativa

Ingenieros	52,6%	} 87,0%
Educ. no Univers.	22,2	
Técnicos	12,2	
Pedagogías	6,2	
Contadores	3,2	
Postgrado	1,9	
Publicistas	1,7	

*No incluye Consejo Docente, que son alumnos de postgrado.

Anexo 7 g.- Universidad Austral (Valdivia)

	Alumnos	Totales	Diferencia	%
	1968	1969	1968/69	
Agronomía	248	253	5	5,1
Medicina Veterinaria	197	201	4	4,0
Ingeniería Forestal	116	118	2	2,0
Medicina	45	105	40	40,4
Tecnología Médica	73	75	2	2,0
Enfermería y Obstetricia	130	133	3	3,0
Pedagogía	324	361	37	37,4
Tecnología Sonido	10	10	-	-
Conservatorio Música	74	80	6	6,1
TOTAL	1.237	1.336	99	100,0%
		8,0%		

Carreras en orden de Prioridad Relativa

Medicina	40,4%	} 77,8%
Pedagogía	37,4	
Arte	6,1	
Agronomía	5,1	
Veterinaria	4,0	
Enfermería y Obstetricia	3,0	
Ing. Forestal	2,0	

CUESTIONARIO N.º 1, ENVIADO A PROFESORES E INVESTIGADORES

1 Después de las reformas introducidas últimamente en diversas universidades chilenas, ¿qué modificaciones concretas de la estructura académica de éstas considera usted de realización indispensable aún?

2 La Universidad chilena ¿responde a las necesidades de cambio y de desarrollo social que su función le impone?

3 ¿Crea la Universidad chilena entre sus estudiantes un sentido de responsabilidad ante la comunidad? Si no lo estima así, ¿qué sugeriría usted para crear esa conciencia durante el transcurso de la vida estudiantil?

4 A su criterio, ¿es la investigación una función propia de la Universidad, o sólo se justifica en la medida en que sirve a la docencia? ¿Cómo se explica que la Universidad pueda ser desplazada como principal centro de investigación del país por instituciones como la CORFO, la ENAP, laboratorios particulares, etc.?

5 Algunas cifras indican que la economía universitaria y aun la economía nacional sufren una verdadera sangría debido al crecido número de profesionales, investigadores y técnicos que, a pesar de la inversión que el país ha hecho en sus estudios, se restan a la actividad productora:

a) ¿Qué medidas sugeriría usted para poner fin al éxodo de profesionales, investigadores y técnicos chilenos que emigran hacia los países más desarrollados en busca de mejores oportunidades?

b) ¿Qué experiencia ofrece su Universidad acerca del número de profesionales mujeres que dejan su profesión después de casadas?

RESPUESTAS DEL PROF. JORGE MILLAS, CATEDRÁTICO DE FILOSOFÍA DEL DERECHO DE LA ESCUELA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE

1. Es difícil responder directamente esta pregunta. Ella presupone que "las reformas introducidas últimamente en las universidades chilenas" eran indispensables. Muchísimos universitarios no lo creemos así respecto a buen número de ellas. Por lo que a mí respecta, pienso que en su mayoría son no sólo innecesarias, sino torpes, por lo superficiales y demagógicas. La idea de "democratizar" la Universidad es el pretexto retórico para politizarla y acabar con su autonomía intelectual y moral, entregándola al control de minorías ideológicas férreamente organizadas, verdaderos centros aristocráticos de poder. Todo lo contrario, pues, de cuanto se pretende hacer creer. La idea de una democracia universitaria —si es la idea y su práctica y no su mera explotación verbal— supone 4 cosas fundamentales: 1) la apertura de la Universidad a todos los que, sea cual fuere su condición económico-social, aspiren legítimamente a los beneficios y las responsabilidades de la educación superior; 2) el imperio sin reservas del principio de la libertad y responsabilidad intelectuales (con sus exigencias de racionalidad, objetividad y libre comunicación) en la conducción de sus actividades, desde la selección de sus docentes e investigadores hasta la formulación de su política educacional y científica; 3) la generación de sus normas y el ejercicio de su autoridad académica y administrativa a través de procesos de efectiva y eficiente participación de los universitarios; 4) la sujeción de la autoridad a un estado de derecho, es decir, a normas preestablecidas de comportamiento y de responsabilidad.

Pues bien, ninguno de estos aspectos se halla mejor servido, y, al contrario, muchos han sido gravemente dañados por las reformas que se procura introducir. El análisis completo de esta acusación requiere tiempo, y yo, entre otros, lo he bosquejado en varios documentos. Ahora sólo puedo referirme a un punto: todo el actual proceso de reforma es esencialmente antidemocrático, en el sentido del tercero de los aspectos anteriormente señalados. En su origen, la reforma es un acto inconsulto, un acto de fuerza, impuesto a la Corporación por el Acta de acuerdo entre la FECH y la Vicerrectoría. Ha continuado siéndolo por su desarrollo: ni los Plenarios ni el Referéndum fueron actos democráticos que aseguraran el libre debate ni la libre expresión de los universitarios. En el Referéndum, invadido por miles de participantes que no eran universitarios, y cuya condición se explotó innoblemente, no participó ni la mitad de quienes se educan y enseñan en la Universidad. Y es este rumbo antidemocrático el que se quiere imponer a través de las reformas. Mal me puede parecer que éstas sean indispensables.

2. Toda Universidad, si en efecto cumple con su función social específica de educar por medio de la ciencia, es decir, por medio del conocimiento fundado en el libre ejercicio de la reflexión racional y de

la observación objetiva del mundo, responde a "las necesidades de cambio y desarrollo social". El problema me parece, por eso, un falso problema. Si en una sociedad existe una institución de saber superior, en donde se den las condiciones para la enseñanza y el cultivo de las ciencias y para el más libre ejercicio de la inteligencia crítica, están con ello franquizados, por lo que a la responsabilidad específica de dicha institución alcanza, los caminos para la renovación social exigida por la experiencia histórica. Mi respuesta es, pues, que hasta donde la Universidad de Chile ha venido mejorando su enseñanza y sus cometidos científicos y culturales, ha venido también respondiendo a su misión respecto al cambio social. Pero ello es cuestión de grado. Mucho camino tiene aún que andar la Universidad para alcanzar niveles óptimos en su desempeño pedagógico, científico y cultural. La medida de ese camino, que implica mejores profesores, mejores alumnos, mejores bibliotecas, publicaciones y laboratorios, labor científica y artística de más alto nivel, mayores recursos financieros, es justo la medida en que todavía la Universidad no sirve suficientemente aquella necesidad de transformación. Esto no tiene nada que ver, por supuesto, con el modo político-ideológico de entender el mismo problema. Si a la Universidad se le exige convertirse en instrumento de poder para que determinadas organizaciones la usen a su amañó, en beneficio de sus propias y siempre discutibles finalidades, la Universidad tiene el deber de defenderse. Una Universidad políticamente secuestrada, aun a pretexto de servir al cambio social, ya no es Universidad, y, por consiguiente, la pretensión de hacerla servir ese cambio por tales vías es un contrasentido que anula el pretexto inicial.

3. La pregunta señala uno de los problemas capitales respecto a la misión educativa de la Universidad. De una manera general, respondo que no, o, al menos, que es muy deficiente el desempeño de la Institución en este sentido. Pero empecemos por definir bien las condiciones del problema. La creación de "un sentido de responsabilidad ante la comunidad" no constituye —contra todo el conmovedor atractivo de la fórmula, por lo demás un tanto vaga— una función esencial de la Universidad, aunque deba reconocérsela entre sus tareas importantes. Y no es esencial, por no ser específicamente universitaria en el amplio alcance de su sentido. La formación de una conciencia de responsabilidad social es empresa de la sociedad entera, y, en particular, de las fases básica e intermedia del sistema de educación. A la Universidad le compete, siquiera por razones de oportunidad cronológica, sólo la culminación de un proceso que ha debido iniciarse en la vida del joven mucho antes de su acceso a la enseñanza superior. Que se trate de la culminación universitaria del proceso no es una condición ba-

ladí. Ella implica algo determinante: que la referida conciencia sea reforzada por el educando en función de la meta esencial de habilitarse para servir a la sociedad por medio de la ciencia y de la cultura superior. Es en ello en donde la Universidad debe poner el acento. Debiera ponerlo, por ejemplo, enriqueciendo sus planes de estudio con trabajos de aprendizaje y reflexión crítica en las áreas filosófica, sociológica, histórica y artística de las Humanidades, esto es, del conocimiento y valoración de la experiencia colectiva del hombre. Confío enteramente en el principio socrático de que en un ser normal el conocimiento profundo es siempre un desafío a su conciencia ética. Esto implica un ideal de relativa desprofesionalización y más amplia humanización de la formación universitaria. Yo comparto absolutamente ese ideal como un medio de incrementar esa responsabilidad social a que alude la pregunta. Pero no es el único camino de que dispone la Universidad en su función de tal. Otro igualmente efectivo es el de llevar la vida académica del estudiante por un camino de insobornable autenticidad, lo cual supone hacerle sentir del modo más enérgico su responsabilidad intelectual, que es el comienzo de su responsabilidad ética. En una palabra, exigirle la más estricta disciplina de estudios: sólo en la experiencia de dicha disciplina puede engendrarse sería y concretamente —y no abstracta y frívolamente— una vocación de servicio social.

4. No encuentro ningún sentido a la idea de una investigación científica que "sólo se justifique en la medida en que sirva a la docencia". No comprendo cómo, si tal fuera su único fundamento, pudiera ser "científica". La investigación científica se justifica por su sola existencia: si no se hace ciencia, tanto en el sentido restringido como en el lato de esta palabra, cesa el incremento del saber, se detiene el proceso de dominio intelectual del mundo y el pensamiento se embota, tornándose elemental y rutinario. El problema no puede plantearse, pues, en tales términos. Lo que habríamos de preguntar más bien es cuáles son las relaciones de convivencia óptima entre la investigación y la enseñanza en el seno de la Universidad. Y, claro, ésta es una cuestión compleja, para la cual no hay respuesta genérica, sino una pluralidad de respuestas que dependen de las circunstancias concretas en que la cuestión se plantea.

RESPUESTAS DEL PROF. OSCAR VERA LAMPEREIN, DIRECTOR DE LA OFICINA DE PLANIFICACION DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE

¿A qué atribuye usted el movimiento estudiantil que ha precipitado la crisis de la universidad en Chile y en otros países?*

*Esta pregunta fue formulada al prof. Vera, fuera del cuestionario, debido al interés que manifestó en referirse a este aspecto de la crisis universitaria.

Lo que sí puede responderse de una manera general es que a la Universidad compete por modo esencialísimo una decidida voluntad de incremento del conocimiento superior. Si así no fuera, no tendrían cabida en ella ni el interés por el saber ni el ejercicio de la inteligencia. Y entonces la Universidad no existiría. Pero es evidente que ella no deja de existir porque la investigación se desarrolle también en otros centros de trabajo. Pienso que ella es, en efecto, un lugar espiritualmente privilegiado para la ciencia, pero estimo posible que no toda la ciencia quepa en ella. De hecho, siempre ha habido ciencia fuera de las Universidades, y en nuestros días más que nunca, sobre todo en los países de mayor capacidad científica y tecnológica. El fenómeno no tendría, pues, nada de inquietante si no fuera que, dada la limitación de nuestros recursos intelectuales y materiales, la multiplicidad de centros extrauniversitarios de investigación podría significar el empobrecimiento científico de las Universidades. Y este resultado será inevitable si en las Universidades no se dan las mejores condiciones posibles para la labor científica. Si, por ejemplo, y como suele suceder, hay carencia de equipos técnicos, insuficiencia de bibliotecas, bajas remuneraciones, inseguridad e indisciplina en el ambiente de trabajo, entorpecimiento administrativo, etc. Sólo corrigiendo estos males puede evitarse que la investigación sea desalojada de sus naturales centros universitarios.

5. El problema se plantea para mí en términos parecidos a los de la anterior. El país perderá irremediablemente a sus profesionales más calificados si no brinda posibilidades favorables a su útil desempeño. Y ésta es una cuestión de alta y compleja política general del Estado, respecto a la cual no es posible extenderse en esta entrevista. Una cosa sí es fácil de reconocer como evidente: ninguna "medida" que implique la retención artificial de tales personas podrá contribuir significativamente a la solución del problema. Porque éste no consiste en el mero hecho físico de que los profesionales vivan en el país, sino en que por manera efectiva puedan poner en acción sus capacidades superiores. Retenerlos en Chile y condenarlos a una suerte de hibernación profesional por falta de oportunidades y medios, sería agregar a la frustración del país la de los propios interesados.

Un análisis somero de los factores o situaciones que influyen significativamente en la exacerbación de los movimientos estudiantiles en el mundo, manifiesta desde hace varios años, requeriría muchas páginas. Trataré, sin embargo, de mencionar los que me parecen más importantes, ya que una buena solución de los problemas que plantean estos mo-

vimientos exige una comprensión equilibrada de las causas que los determinan. Aunque es difícil aislarlos, pues todos contribuyen en alguna medida a modelar las situaciones concretas y porque en el fondo son todas manifestaciones de un mismo proceso profundo de cambio social, cabe distinguir a este respecto factores de orden educativo, de orden político y de orden valorativo.

Son los factores de orden educativo, derivados del desarrollo mismo de los sistemas escolares y de la situación actual y de las perspectivas de éstos, los que, por decirlo así, "sitúan" los movimientos estudiantiles y les dan su pretexto o punto de partida y su carácter específico. Entre estos factores creo que es fundamental la considerable expansión de los servicios educativos, particularmente de la educación secundaria y superior y de la llamada educación refleja (radio, TV, cine, prensa, etc.) en los países en los cuales se observan movimientos de esta índole. Esta expansión, por una parte, acentúa en los jóvenes y en sus familias la necesidad y la expectativa de continuar estudios superiores y de comprender mejor el mundo en que viven, y, por otra, pone violentamente de relieve las deficiencias de un sistema escolar, y especialmente de una universidad, que fue estructurado dentro de un concepto de la educación como privilegio de una clase o como instrumento del Estado o del régimen político-social imperante, y no como un derecho de todos los que reúnen los requisitos para recibirla. Los desasosiegos estudiantiles en Francia y en Chile, en los Estados Unidos y en la Unión Soviética, en Cuba y en Yugoslavia, ilustran de variada manera la operación de este factor. Alguna educación genera normalmente el deseo de más educación, y hace a los que la reciben más inteligentes, más críticos y menos dispuestos a aceptar a fardo cerrado lo que se les ofrece.

En muchos casos, entre ellos los de Chile y Francia, las fallas de estructura y orientación de la universidad tradicional ante las nuevas exigencias del desarrollo social y educativo eran o son tan obvias que sólo la ceguera de los intereses creados explica el que haya sido necesaria una rebelión de los estudiantes para empezar a remediarlas. Pero rara vez son sólo factores de orden educativo los que determinan los movimientos de estudiantes; los factores de orden político, cuyo contenido específico varía naturalmente de país a país y de situación a situación, se asocian a aquéllos para dinamizarlos y, a menudo, para supeditarlos. Esto último es lo que corre el riesgo de ocurrir en nuestro país con la intervención de los partidos políticos en la reforma universitaria y en Francia con los movimientos antidegaullistas y revolucionarios al margen de los partidos, y lo que ha ocurrido en numerosas universidades norteamericanas, donde la agitación se ha centrado en la guerra de Vietnam y en los conflictos raciales; en España, en torno a la reacción antifranquista, y en Checoslovaquia, a la reacción antisoviética, para no mencionar sino algunos casos en los cuales los factores políticos predominan sobre los otros. La fuerte carga política de los movimientos de reforma universitaria o la utilización de estos

movimientos como un frente apropiado para adelantar fines políticos, de protesta contra el gobierno o contra la estructura social, así como la tónica de violencia y agresividad que de ello resulta, es una de las características más constantes de la agitación estudiantil en los últimos años.

Por último, a los factores mencionados se agrega la influencia aún más compleja y más profunda de la crisis de valores personales y sociales que se viene acentuando desde comienzos de este siglo y que corresponde a cambios fundamentales en la concepción del hombre y de la sociedad y en la orientación de la cultura. Es natural que los jóvenes sean más sensibles a los efectos de esta crisis y sientan de modo más intenso la perplejidad ante el futuro y el descontento de las estructuras sociales, políticas y económicas en que viven —cualesquiera que ellas sean, ya que el fenómeno se observa tanto en los países desarrollados como en los subdesarrollados, y tanto en los regímenes capitalistas como en los socialistas—, y de las perspectivas que les ofrecen. Desde este punto de vista, la efervescencia juvenil es un síntoma más de las profundas transformaciones que se están produciendo en nuestras sociedades.

1. Sería injusto pretender que nuestras universidades, aun las más reformistas, hayan tenido tiempo todavía de realizar cambios que anuncian y que a la fecha sólo algunas comienzan a introducir en su funcionamiento. Muchos de estos cambios se refieren a la llamada "estructura de poder", que en general ha merecido una atención prioritaria, pero incluyen también la estructura académica en aspectos tales como la organización de Departamentos, el reemplazo de las escuelas profesionales por organismos más flexibles y el propósito de mejorar la calidad de la docencia. En ciertos casos se espera implantar, además, un sistema de créditos y se ha establecido una vicerrectoría académica encargada especialmente de los problemas relativos a la organización de los estudios. Todas estas innovaciones me parecen indispensables, así como el desarrollo de los servicios de orientación y tutoría de los alumnos; el perfeccionamiento sistemático de los docentes mediante un impulso a los estudios de postgrado; el mejoramiento de las bibliotecas; el mayor y mejor uso de las técnicas modernas de enseñanza y de evaluación; la revisión regular de los planes y programas de estudios sobre bases objetivas (entre otras, los estudios cualitativos de recursos humanos de nivel superior); la ampliación de los servicios de asistencia social y económica a los estudiantes, y otras iniciativas similares que más de una vez han sido mencionadas.

2. No cabe duda de que la Universidad de Chile, desde su fundación, ha contribuido a promover y facilitar en múltiples formas los cambios que se han producido en nuestro país. Igual cosa puede decirse de la Universidad de Concepción y, en mayor o menor grado, de las universidades más jóvenes. Pero si el reconocerlo así es deber de justicia, ello no significa que la universidad chilena esté haciendo todo lo que podría y debería hacer para

explorar y estudiar con criterio universitario los problemas que enfrenta Chile en esta etapa de acelerado desarrollo y de profundos cambios en los órdenes cultural, social, político y económico, y formar en esa perspectiva a los jóvenes que habrán de plantear y resolver dichos problemas en los distintos campos de la actividad nacional.

Es de esperar que de la profunda crisis que ahora atraviesa, nuestra Universidad salga enriquecida y vitalizada, y más sensible que antes a su función de inteligencia y de conciencia crítica de la nación.

3. Como todos los valores, la responsabilidad más bien se aprende que se enseña. Entre los graduados de una misma promoción es obvio que algunos son socialmente más responsables que otros. Con todo, ciertas experiencias del estudiante —participación efectiva en la vida universitaria, estudio directo de problemas sociales, trabajo en el terreno, oportunidad para una buena formación humanista y profesional que esté atenta a los peligros del especialismo— facilitan el fortalecimiento de valores y actitudes deseables como los que usted señala.

4. No se concibe una verdadera universidad que no investigue. ¿De qué otro modo podría mantenerse al tanto de los avances del conocimiento, del arte y de la técnica; contribuir a ellos; estudiar los problemas cruciales de la vida nacional y regional; formar a sus propios docentes y a los investigadores que la sociedad requiere y ofrecer una formación profesional que sea realmente creadora y viva y esté alerta a los cambios sociales? Pero si la investigación es una función propia e indispensable de la Universidad, no es exclusiva de ella, como lo es y debe serlo la docencia de nivel superior. El hecho de que la mayor parte de la investigación y mucha de la extensión (también función propia, pero no exclusivamente universitaria) que se hacen en nuestro país se realicen en la Universidad, obedece a razones históricas de nuestro desarrollo cultural, no a una cuestión de principios. En otros países, mucha de la investigación aplicada (a la defensa nacional, a la industria, etc.) y parte de la investigación teórica se hacen fuera de las universidades, y también por éstas, bajo contrato con el gobierno o con las empresas, cuando ello conviene a los fines que ellas

mismas se fijan. Lo importante es que haya en nuestro país una verdadera política de investigación científica y tecnológica adecuadamente financiada, en cuya formulación y aplicación la Universidad debe tener una responsabilidad preponderante, como la tiene exclusiva en la formación de investigadores. Es posible que dentro de esa política la propia Universidad estime contraproducente que se la recargue con ciertas tareas específicas de investigación o de extensión que ya no corresponden a sus finalidades y propósitos y que, aunque hayan sido iniciadas en la Universidad, podrían ser realizadas por otros organismos del Estado, nacionales o regionales, por las municipalidades o por instituciones o empresas privadas.

5. En este fenómeno se pone a prueba el sentido de "responsabilidad social" a que usted se refería en una pregunta anterior, particularmente en el caso de los profesionales que son enviados al extranjero para perfeccionarse y no vacilan en alejarse definitivamente del país que los educó. Se trata de decisiones personales, que en principio podrían ser limitadas por medidas de coacción, como se hace en ciertos países, o por compensaciones económicas exigibles al interesado o al país en que se asila, obviamente difíciles de aplicar; más constructivo y tal vez más eficaz sería tratar de encauzar dichas decisiones mediante un esfuerzo serio para mejorar los sueldos y condiciones de trabajo de los profesionales, y para establecer una verdadera carrera académica y una política universitaria y de investigación científica y tecnológica, a fin de atraer al país y conservar en él a los talentos, tanto chilenos como extranjeros, que necesita para su desarrollo. El caso reciente de los profesores argentinos no ha favorecido este propósito.

Con respecto al número de mujeres profesionales que dejan su profesión después de casadas, no se han hecho estudios en la Universidad de Chile. La impresión predominante es que este número es muy escaso, que la mayoría de las profesionales casadas ejerce su profesión de tiempo completo y que algunas la abandonan temporalmente o restringen su actividad profesional durante el período de educación de sus hijos.

RESPUESTAS DEL PROF. DR. JUAN DE DIOS VIAL CORREA, JEFE DE LA CATEDRA DE ANATOMIA DE LA ESCUELA DE MEDICINA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA

1. No se puede generalizar como si todas las Universidades chilenas estuvieran siguiendo idénticos procesos de cambios de estructuras. Es cierto que hay coincidencias importantes, pero hay también diferencias significativas, las que hacen muy difícil dar una respuesta breve a la pregunta. Por otra parte, ésta sigue suponiendo que los cambios estructurales son la más urgente necesidad de la Univer-

sidad. La menor ojeada a nuestro panorama nacional convencerá a cualquiera de que es mucho más urgente un cambio en la escala de valores de las Universidades. La comunidad universitaria parece más interesada en reivindicar diversos tipos de privilegios que en cumplir de modo eficaz las obligaciones contraídas con la colectividad nacional, que, a costa de grandes esfuerzos, la mantiene. En lo

que toca inmediatamente a la pregunta, puede decirse que algunas de las modificaciones estructurales importantes propuestas o adoptadas adolecen de un doctrinarismo superficial y dogmático, y tienen poca cuenta de las necesidades reales de un trabajo universitario hecho con sentido de responsabilidad hacia el país. En lo que se refiere a la estructura de poder, me parece indispensable asegurar: 1) la generación democrática de las autoridades y su responsabilidad ante sus electores; 2) el ejercicio fácil, expedito, eficaz y seguro de la autoridad. El hecho de que haya universidades en las que, después de meses de bullado proceso de reforma, no se hayan alcanzado ni siquiera estas metas elementales, constituye el más triste comentario sobre la madurez política de nuestras comunidades universitarias.

2. 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 liderato 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.

3. La Universidad participa de las virtudes y defectos de la comunidad nacional en que se inserta. Entre los defectos, deben mencionarse en este contexto su egotismo, su tendencia a moverse por espíritu de grupo o de partido, su golosa preferencia por la declamación pseudoideológica frente al trabajo paciente y creador, su incapacidad de traducir sus ideales en metas definidas de acción, y su cómodo escepticismo frente a ideas y valores. En la medida en que la comunidad universitaria se haga consciente de estos defectos, y logre superarlos en su campo específico de acción, podrá consagrarse efectivamente a servir en vez de esperar ser servida, y será capaz de inspirar en sus alumnos formas operantes de responsabilizarse por el destino de la comunidad nacional.

4. Las profesiones universitarias se caracterizan por tener su fundamento en la ciencia (entendida ésta en un sentido amplio). La ciencia no es primariamente un cuerpo de verdades adquiridas, sino una actividad del espíritu, que se designa comúnmente como investigación. En ese sentido, la docencia universitaria es inseparable de la investigación, aun

cuando la relación institucional entre estas dos actividades pueda revestir modalidades diversas. El objeto propio de la investigación universitaria (prescindiendo por ahora de funciones supletorias) es el desarrollo del espíritu humano. Es por lo tanto natural y deseable que existan otras instituciones en las cuales se realice investigación, programada de acuerdo con necesidades específicas. (Por razones de brevedad, no puedo fundamentar ahora la afirmación sobre el objeto propio de la investigación universitaria, aun cuando me hago cargo de que la fantástica confusión intelectual imperante puede llevar a confundir el desarrollo del espíritu humano con algún preciosista refinamiento individual, aun cuando los dos conceptos no son sólo radicalmente diversos, sino también recíprocamente excluyentes.)

5. Creo que se deben separar dos situaciones diversas. Por un lado, hay una fuga de personas técnicamente preparadas, pero que no encuentran en el país compensaciones económicas comparables a las que ofrece el mercado internacional. Hay detrás de este fenómeno causas muy complejas, y que van desde una falta de compromiso profundo con el destino nacional, hasta la debilidad de nuestra estructura económica y la falta de planeamiento realista de nuestra enseñanza superior. La corrección de esta falla debe ser alcanzada por la aplicación de conjuntos seguramente muy complejos de medidas. Una discusión detallada de este problema rebasa ampliamente las posibilidades de un solo profesor, contestando un cuestionario en espacio tan reducido.

Pero hay por otra parte (y éste es un asunto más propio de la Universidad) una fuga constante de miembros de las Universidades, que prefieren trabajar en el extranjero. Aun descontando los problemas personales que se hallan en juego muchas veces, y aun reconociendo el gran atractivo que pueden ejercer centros de investigación extranjeros magníficamente dotados, no es menos cierto que en muchísimos casos la culpa de lo acontecido recae directamente sobre la Universidad, que no se preocupa de crear y mantener condiciones de trabajo mínimamente aceptables. Estas condiciones se hallan por lo común perfectamente al alcance de los recursos universitarios, y no se trata por ende de un problema económico, sino, de nuevo, de un problema de escala de valores. Esta valoración inadecuada se atribuyó (y en parte con razón) a las anacrónicas estructuras académicas. Hay algunas universidades en las cuales el proceso de reforma permite ser optimista a este respecto. Pero hay otras, y de las más importantes, en las cuales la situación actual es aun peor que la anterior.

RESPUESTAS DEL PROF. JAIME MARTINEZ WILLIAMS, DE LA COMISION DE REFORMA DE LA ESCUELA DE DERECHO DE LA U. C. Y DEL COMITE TÉCNICO DEL CONSEJO DE RECTORES

1. La verdad es que aún no se conoce en su totalidad la nueva estructura académica de las Universidades. Hay algunas importantes líneas que apare-

cen como el patrimonio común de la reforma y, en general, ellas tienden a superar el esquema de escuelas profesionales en beneficio de unidades (llá-

mense departamentos o institutos) en que se integren en mejor forma la investigación y la docencia, que eviten en lo posible las duplicaciones y que permitan una mayor flexibilidad tanto en cuanto a las especialidades para las cuales preparen como respecto al desplazamiento de los alumnos de una a otra. Esto, por cierto, además de los otros objetivos de la reforma, tales como la democratización, la vinculación con la realidad social, etcétera.

El estado actual del proceso lleva a pensar que una de las tareas más urgentes en el futuro será la de hacer comparables las nuevas unidades académicas no sólo en el interior de cada Universidad, sino en el conjunto del sistema universitario, problema que antes no se presentaba en igual forma, precisamente por el esquema bastante uniforme de escuelas profesionales.

Este mismo hecho plantea un tema de mayor alcance, que es, a mi juicio, la tarea central para el futuro: el de la concepción y puesta en marcha de un verdadero sistema universitario nacional. No es posible detallar aquí las modalidades que lo hagan compatible con la variedad y autonomía de las diversas instituciones y de sus fines específicos, pero es evidente que no pueden continuar la proliferación de iniciativas descoordinadas y la competencia fuera de todo plan orgánico. Frente a los intentos positivos de los organismos del Estado para introducir una mayor racionalidad en el proceso, no se advierte una respuesta eficaz de las propias Universidades, sin la cual aquellos intentos pueden resultar contraproducentes o inútiles.

La coordinación para un adecuado planeamiento de educación superior que sea realmente democrático es, en consecuencia, una prioridad ineludible. Creo que los numerosos problemas internos de cada institución explican este atraso, pero no evitan sus malos efectos.

Chile tiene en el Consejo de Rectores y en la Comisión de Coordinación y Planeamiento de la Educación Superior las herramientas institucionales básicamente aptas para producir el enlace tanto entre las propias instituciones como entre éstas y los programas generales de desarrollo del país, pero tales mecanismos deben contar con respaldo técnico e integrarse en una política definida.

Por otra parte, hay un problema grave y de difícil solución en los recursos humanos que las Universidades requieren para que la reforma sea eficaz, una de cuyas manifestaciones es la emigración de personal calificado. El aumento de los aportes económicos a la educación superior parece estar llegando a un punto crítico y, sin embargo, faltan docentes e investigadores de mayor dedicación, en circunstancias que sólo ellos pueden asegurar, como núcleo activo, un rendimiento suficiente.

2. La falta de correspondencia entre las características de la Universidad chilena y las necesidades del desarrollo social ha sido, precisamente, uno de los mayores estímulos para su reforma. Las críticas en este aspecto son conocidas y justificadas, salvo en cuanto se ha querido por algunos poner la Universidad al servicio de determinada fórmula política

o comprometerla con cualquier cambio, que se acoge sólo por ser cambio. Lo que en adelante debe preocupar es, sobre todo, si las reformas abren en el hecho mejores perspectivas. Hasta ahora quedan como elementos favorables una conciencia generalizada de la responsabilidad social del universitario y de la institución y algunas iniciativas concretas, principalmente en el área de las ciencias sociales, que pueden permitir un aporte a través de medios específicamente universitarios. Como factor negativo está el auge de aquellas posiciones, a mi juicio, erróneas, por su carácter político o de cambio indiscriminado.

3. Creo que hasta ahora se han dado dos tipos bien definidos de reacción de los estudiantes en esta materia. Un importante sector de los alumnos ha tenido siempre sentido de su responsabilidad, lo que en el último tiempo resulta especialmente notorio, tanto a través de iniciativas de trabajo directo con la comunidad como en su posición crítica y muchas veces violenta. Puede discutirse el contenido de esos planteamientos, pero nadie puede negar que ellos suponen una actitud abiertamente comprometida. La reacción contraria se expresa en aquellos que sólo han visto en los estudios superiores un medio de afianzar su situación profesional y económica. Esto también se ha dado siempre, pero la reforma lo hará más difícil, entre otras razones, porque tiende a impedir que cada alumno se encuadre exclusivamente en una mentalidad profesionalizante y especializada.

4. Respondiendo aquí, como en los casos anteriores, a título personal, la pregunta exige una distinción. Dentro del concepto de Universidad que fundamenta la reforma y con el cual prácticamente todos trabajamos, la investigación en toda su amplitud es función propia de aquélla. Podrán establecerse diferencias en cuanto a los organismos o personas que se limiten a una investigación directamente vinculada a la docencia o que la aborden en un nivel más alto, pero ambos tipos de actividad son propios de la institución. Ello es, además, especialmente cierto en Chile, donde el volumen y la calidad de la investigación continúan relacionados en forma estrecha con las Universidades.

Sin embargo, es efectivo que en todo el mundo se dan factores que pueden significar un cambio decisivo. Por una parte, las tareas que antes asumía simultáneamente la Universidad y cuya coexistencia le daba su carácter específico, se cumplen separadamente con ritmo creciente bajo otros aleros, en la industria privada, en organismos estatales, en centros de postgrado, en institutos especializados. Por otra, las nuevas magnitudes que alcanzan muchos establecimientos de enseñanza superior los hacen difícilmente compatibles con la imagen tradicional e incluso con la posibilidad real de un "espíritu universitario" y de una visión integradora. Finalmente, las mismas tensiones y a veces las intolerancias que se comprueban en sectores de la vida universitaria actual alejan de ella a elementos valiosos.

Todo lo anterior puede provocar un cambio de es-

pecie en el ámbito de la educación superior y de la investigación. Con mucha probabilidad, llegará un momento en que para las nuevas circunstancias haya también respuestas diferenciadas. Pero en ese

caso, allí donde estén unidas la formación de especialistas con la investigación científica y la elaboración cultural estará la auténtica Universidad, cualquiera sea su denominación futura.

RESPUESTAS DEL PROF. HERNAN GODOY, PROFESOR INVESTIGADOR EN LA CATEDRA DE SOCIOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE

1. Creo que habría que distinguir entre las reformas iniciadas últimamente en las diversas Universidades. Por lo que toca a la Universidad de Chile, tengo la impresión de que se reemplazó una estructura de poder muy cerrada, que facilitaba la perpetuación de grupos, por otra que ha caído en el extremo opuesto de un asambleísmo que se presta a la demagogia y la irresponsabilidad. Es de esperar que este movimiento pendular encuentre pronto una estructura intermedia que permita a los profesores y estudiantes universitarios cumplir sus tareas con seriedad, dignidad y eficiencia. Al fin esto es lo que importa. De tanto insistir en las reformas estructurales olvidamos que éstas no son más que medios e instrumentos al servicio de fines éticos.

2. A pesar de los slogans de la hora, la Universidad no tiene como función específica el cambio ni el desarrollo social, que son objetivos políticos. Ahora, si por "cambio" se quiere significar el avance cultural y científico y su proyección en la sociedad, ciertamente que las Universidades chilenas han contribuido a ello. Esto no implica que el aporte de la Universidad al "cambio" así entendido no pueda y deba perfeccionarse, pero a través de las tareas propiamente universitarias de investigación, extensión y formación profesional. En cada una de estas tareas caben reajustes y aun modificaciones de fondo: la extensión cultural hay que replantearla radicalmente; la investigación hay que incrementarla y orientarla al análisis de los nuevos aspectos de la realidad contemporánea, particularmente de los proyectos y problemas nacionales. La formación profesional ha quedado rezagada frente a las nuevas modalidades del trabajo y de las ocupaciones. Un caso actual y crítico —que toca a la esfera del Ministerio de Educación— es la formación del profesorado secundario, que se halla rezagada frente a los cambios y exigencias impuestos por la reforma educacional.

3. Desde luego que sí, aunque ese sentido de responsabilidad de los estudiantes ante la comunidad puede ciertamente incrementarse y reorientarse, para que trascienda la etapa estudiantil y se proyecte en la vida profesional. Puede aumentarse y hacerse más permanente en la medida en que la formación universitaria sea más rigurosa y dé una visión lúcida, no partidista, sino científica y ética, de la realidad de la comunidad nacional.

4. La investigación es desde luego una de las fun-

ciones de la Universidad que permite además renovar la docencia. Pero la investigación no es función privativa de la Universidad. Si a veces la Universidad la desatiende, se debe a su sello profesionalizante y a la escasez de investigadores experimentados y de dedicación exclusiva.

5. El éxodo de profesionales es alarmante. Son nuestros países "en desarrollo" los que a través de él están proporcionando asistencia técnica y profesional a los más avanzados. ¿Posibles soluciones? Habría que estudiar a fondo el problema para coordinar diversas medidas que apunten a los factores que inciden en el éxodo.

Sin haber investigado particularmente el problema, y a título de sugerencias, yo combinaría las medidas de estímulo con las medidas de presión, para que el profesional que sale del país regrese. Es posible pensar en medidas como las siguientes: incremento de la responsabilidad social del estudiante a que ya aludimos. Control y compromiso de los becarios, como ya lo ha empezado a hacer ODEPLAN. Regulación del flujo de profesionales por organismos supranacionales, como Naciones Unidas o Unesco. Posibles acuerdos entre gobiernos para establecer sistemas de visas que aseguren el retorno de los profesionales y técnicos. Establecimiento por parte de la Comisión Nacional de Investigación Científica de un sistema de reconocimiento y de oportunidades para los científicos. Pero cualquiera medida para evitar el éxodo debe formar parte de una política cultural, de la que Chile carece en el presente.

6. Aparte de las funciones docentes y de investigación, ¿qué piensa usted sobre la función de extensión cultural que también cumplen las Universidades?*

6. Estoy convencido de que éste es el aspecto más atrasado y rutinario de la Universidad, a través del cual podrían, sin embargo, satisfacerse los crecientes anhelos culturales de la comunidad. La Universidad ha abdicado prácticamente de esta función, dejando un gran vacío, que ha sido aprovechado por los medios masivos y comercializados de comunicación.

Tan patente es el vacío, que están intentando llenar-

*Esta pregunta fue formulada al prof. Godoy, fuera del cuestionario, debido al interés que manifestó en referirse a este aspecto de la crisis universitaria.

lo los Municipios, que cuentan con medios menos adecuados que las Universidades. Estas no han sabido qué hacer con el estupendo instrumento cultural que puede ser la televisión, que se puso en sus manos, sin imaginar que iban a caer en la misma

vulgaridad, violencia y ruindad moral de la televisión comercial. Pero esta función de extensión universitaria debe también formar parte de esa meditada y coordinada política cultural que nos está faltando.

RESPUESTAS DEL PROF. SERGIO GUTIERREZ OLIVOS, PROFESOR DE DERECHO INTERNACIONAL

1. Para determinar qué modificaciones se precisaran aún, es previo establecer cuáles ya se han cumplido.

Creo que el único cambio de substancia producido últimamente en la mayoría de nuestras Universidades ha tocado a sus estructuras de poder. Esto es, al aparato que determina el nombramiento de autoridades, profesores y otros docentes y personal administrativo. Es decir, se ha tratado, en esencia, de una reforma en la esfera del mando y, por lo tanto, de naturaleza eminentemente política.

Las reformas que restan por hacer continúan siendo, pues, básicamente las mismas que se requerían antes de estos acontecimientos. Son las relacionadas con el quehacer propiamente universitario: la urgente reestructuración de "currículum", la modernización de la metodología de la enseñanza y de la investigación, la renovación y ampliación de los recursos humanos y materiales, etc. A esta impostergable tarea de elevar a las Universidades a la altura del tiempo nacional y universal se ha prestado sólo una atención oratoria, pero indisputablemente frívola, a lo largo de este proceso.

En dicho plano, en efecto, casi nada de significación ha ocurrido o se ha intentado siquiera. Sólo puedo pensar en la adopción del sistema de "méritos" y descentralización en base a departamentos, que ha iniciado la Universidad Católica de Chile. Son iniciativas positivas, a no dudarlo, aunque pueda discutirse su novedad (ya habían sido adoptadas por varias Facultades individualmente). Su trascendencia final estará vinculada a un progreso correlativo en los demás factores apuntados.

La ausencia de innovaciones propiamente académicas es lamentable, pero no sorprendente.

El movimiento reformista ha estado no sólo presido por una obsesiva fijación sobre la cuestión del mando, sino que ha llegado explicablemente a caer en un virtual cautiverio político. Este se ejercita desde los nuevos centros del poder electoral universitario. Y algunos de éstos, como se está viendo, resultan inadecuados por definición e incluso estructuralmente ineptos para decidir con conocimiento y actuar con celeridad en materias que son complejas de suyo.

Podría tal vez adicionarse la pregunta pidiendo un pronóstico sobre el futuro.

Si así se hiciera, me parecería claro responder que los cambios en el mando se traducirán en una transformación cabalmente académica sólo en la medida que las nuevas autoridades —y las estructuras

del poder intermedio— sean capaces de trascender en su desempeño universitario las ataduras políticas creadas en esta etapa. ¿Probable o improbable? No lo sé. Por una parte, me alienta la esperanza de que la tarea universitaria, al nutrirse necesariamente de libertad e independencia, terminará por rechazar dictados extraños a su vocación específica. Pero, a la vez, con alarma advierto y rechazo que se postula una Universidad convertida en factoría de sugerencias y formulaciones para concepciones socio-políticas predeterminadas. ¿Cuáles? Aquella que esté en control del poder político central decidirá el punto, supongo. Esto es, la Universidad pasaría a sufrir de una politización endémica.

2. No, no creo que nuestras Universidades estén respondiendo a las necesidades de cambio y desarrollo social que su función —y la época— les imponen. Al menos, en una medida y en una dirección satisfactorias.

Generalmente se concibe el cambio como una reestructuración —más o menos profunda, según la mentalidad del proponente— del modelo social prevalente. Así, las proposiciones fluctúan entre el perfeccionamiento de lo existente y su radical eliminación y reemplazo por un modelo no sólo diferente, sino opuesto.

Sin embargo, en el caso de Chile observo que esas proposiciones en general desconocen o minimizan ciertos factores que no es posible dejar de considerar a estas alturas, como ser:

(a) que ellas en sí mismas representan, en lugar de un esfuerzo de reinterpretación original de nuestra realidad, un esfuerzo de copia apenas matizado de soluciones propuestas para otros climas y circunstancias;

(b) que el número de reproducciones es limitado y que para formarse juicio sobre su efectivo rendimiento ya se cuenta con una experiencia histórica sobre el comportamiento de los "originales";

(c) que sin excepción tales sugerencias padecen de un incuestionable presentismo y provincialismo, es decir, están referidas a un Chile inmovilizado y aislado. Las dimensiones del futuro y del espacio, que a su vez determinan y circundan cualquier postulación sobre lo que debe y puede hacerse ahora y aquí, parecen constituir cantidades despreciables para la mayoría de nuestros innovadores;

(d) por último, a menudo también se desconoce que el cambio social es necesariamente concomitante y, por ende, interdependiente del cambio general. Muy pocos dejan de admitir la verdad de la ecuación

cuando se la expresa en principio; aun menos tienen el coraje de aceptar sus consecuencias, cuando las encararan de hecho, aunque se trate tan sólo de fijar prioridades y secuencias factibles para una reforma universitaria.

En suma, nuestras universidades no están respondiendo adecuadamente a las necesidades de cambio y desarrollo social por falta de originalidad y realismo para investigar y proponer soluciones al problema más ancho (que incluye lo social, pero no se extingue con él) que plantea el desarrollo nacional.

De hecho, Chile ha crecido apenas moderadamente en los años recientes. Y en el último, según las estadísticas del Ministro de Hacienda y de la CEPAL, se ha quedado virtualmente parado. El cambio social sin crecimiento nacional puede paliar momentáneamente ciertas injusticias en la distribución de la riqueza individual, pero en definitiva se da de cabezas contra el muro de la insuficiente riqueza colectiva.

Las universidades han fallado en formular —y siquiera en abordar con genuina independencia científica— los elementos que debe considerar una respuesta válida a la problemática global que encara Chile al presente y hacia el futuro próximo. Los elementos de esa respuesta deben ensamblar con las piezas —a su vez en constante desplazamiento— del espacio mundial.

3. Varias iniciativas de los estudiantes parecerían justificar una respuesta afirmativa. Me refiero, por ejemplo, a los "trenes culturales" de la FEUC en los años 1942-43, o a los actuales "trabajos de verano" ejecutados por los alumnos de varias universidades. Sin embargo, en un caso como el otro el mérito corresponde a los estudiantes, no a la Universidad.

A juzgar por mi experiencia, lo que sucede es que, salvo en contadas excepciones, los profesores se dividen entre los que padecen del estrabismo de identificar la actuación política con el deber comunitario por excelencia, y aquellos que, sea por indiferencia o temor a ser mal interpretados, esquivan ocuparse del tema en absoluto. Es decir, me parece que la responsabilidad del universitario ante la comunidad, como tal universitario, es uno de los asuntos menos y peor tratados al nivel de la dirección y de la docencia académicas.

Como otras tantas veces, es este vacío de los dirigentes el que han venido a llenar los alumnos, gracias a su propia intuición y esfuerzo.

4. En su acepción más simple, según ya lo dijo Ortega, una Universidad se define como un lugar donde unos enseñan y otros aprenden. Con todo, es igualmente cierto que la circulación del conocimiento transite en la dirección inversa. Quien enseña aprende no sólo para enseñar, sino también al enseñar y del enseñado. Esto ocurre en virtud de las dudas que asaltan al propio profesor o al alumno acerca de la verdad de lo que uno dice y el otro escucha.

Se sigue de esto, pues, que más allá de la transmisión de las ciencias y artes conocidas que tiene lugar en las aulas, idealmente toda Universidad debiera reservar un espacio igual o mayor a indagar las posibles respuestas para las interrogantes que plantea el conocimiento adquirido y comunicado. En la dimensión

deseable, por lo tanto, la investigación "para" la docencia debiera reconocer también una medida de investigación "contra" la docencia. Es dentro de esta última medida donde suele caer la simiente de la ciencia nueva.

Contesto así, en teoría, la pregunta sobre el curso de la frontera que debe separar el territorio de la indagación universitaria del que realizan o pueden realizar entidades como CORFO, ENDESA u otras entidades dedicadas funcionalmente al aprovechamiento económico de la ciencia aplicada y no a cuestionar sus premisas.

¿Se producen invasiones que no respetan la demarcación?

Si tal cosa ocurre, es dable suponer que ello se deba a dos causas: (a) o bien la Universidad reclama para sí una franja excesiva de la investigación simplemente confirmatoria de lo sabido, para fines de entrenamiento del personal docente o de sus educandos; (b) o bien las entidades referidas pretenden realizar investigación original, aduciendo que su gente la requiere para mantenerse al día en los fundamentos de aplicaciones tecnológicas previsibles y haber encontrado que la Universidad no podía o no quería interesarse por el asunto.

En el fondo, ambas explicaciones hincan sus raíces hacia la misma vertiente: la insuficiencia de equipos humanos o materiales —o de ambos— para que la Universidad realice investigación "para" la docencia y "contra" la docencia, al mismo tiempo y en las proporciones adecuadas.

Visto el problema en la realidad económica y educativa que encara la Universidad chilena al presente, no parece prestarse a duda que la respuesta ha de hallarse en una coordinación de proyectos e instalaciones entre la Universidad y las empresas, realizada a una escala y con una buena disposición recíproca sin precedentes.

5. En base al estudio que hice en su oportunidad sobre el éxodo de científicos y técnicos, tengo la convicción de que él debe atribuirse primordialmente a falta de oportunidades y, a veces, hasta del mero reconocimiento hacia la labor que realizan. Las razones de orden económico también cuentan, por cierto, pero no son tan determinantes como se supone. La encuesta realizada entonces demostró la existencia de un número inesperado de expertos que se mostraba dispuesto a regresar si se le ofrecía la seguridad de un mínimo de condiciones para emplear útilmente su tiempo y su talento.

Ha de admitirse que, si bien el problema ha conquistado desde esa época cierto grado de atención pública, se ha hecho muy poco de concreto para abordarlo sería y organizadamente. Más bien temo que se haya agudizado, tanto porque las causas anteriores no han sido subsanadas cuanto por la incidencia de nuevos factores agravantes. Me ha tocado, por ejemplo, saber de varios casos en que la continuada crisis político-electoral que afecta a nuestras Universidades ha precipitado proyectos o decisiones de fuga.

La solución no podrá encontrarse —según se ha sugerido, felizmente sin éxito— por la vía punitiva. Mayores impuestos, trabas o sanciones para quienes no regresan no harían sino consolidar lo perdido y despertar entre los que permanecen aquí la convic-

ción de que Chile ha renunciado a encarar positivamente el asunto.

Mis propias sugerencias al respecto están consignadas en el libro recordado al comienzo. No es del caso repetir las en detalle, y, por lo tanto, me limitaré a enunciar brevemente algunas:

(a) establecer incentivos para el regreso. Algo se ha hecho sobre el particular en el aspecto aduanero, pero no es suficiente.

(b) otorgar "subsidios de reingreso" a las firmas o entidades que contraten a los emigrados, a fin de aminorar el sacrificio que éstos sufran en sus remuneraciones.

(c) coordinación de planes o instalaciones de investigación entre las Universidades y de éstas con la empresa privada o estatal, con el objeto de evitar du-

plicaciones y de lograr un aprovechamiento óptimo de recursos.

(d) definir y realizar, con la participación de todos los sectores, una política de desarrollo de nuestros recursos humanos. Ella vendría a evitar la dispersión de fuerzas en carreras de bajísimo interés, la creación de centros universitarios impuestos por razones de prestigio local, aunque no factibles, etc., según lo denunciaba hace poco el Presidente Frei. Asimismo, esa definición permitiría dirigir hacia su ejecución los aportes internacionales disponibles y hasta facilitar la obtención de nuevos fondos.

(e) crear una organización mixta que prepare, oriente y luego mantenga comunicación con los expertos que salen del país con becas o contratos universitarios. Al realizar mi estudio, pude comprobar que nadie sabe nada en Chile acerca de quién sale, para qué, cuándo piensa regresar, ni qué está haciendo.

CUESTIONARIO N.º 2, ENVIADO A DIRIGENTES ESTUDIANTILES

1 ¿Cuáles serían, a su juicio, los aspectos positivos —y negativos, si usted cree que los hubiera— de la reforma universitaria última? (Referidos en particular a su Universidad y en general a las otras Universidades.)

2 ¿Qué modificaciones concretas de la estructura académica de las Universidades y, en particular, de su Universidad considera usted de realización indispensable?

3 ¿Cuál estima usted que debe ser el papel de los dirigentes estudiantiles en el proceso de la reforma universitaria?

4 ¿Cree usted que la reforma universitaria tenga que ver con determinadas ideologías? De estimarlo así, ¿cuál es su punto de vista crítico?

5 ¿Estima usted positiva o negativa para las reformas que se proponen la agrupación de los estudiantes en movimientos políticos?

Contestaremos alternado el orden de las dos primeras preguntas, porque la segunda precede a la primera.

2. La estructura académica de la Universidad, esto es, su organización funcional y de gobierno, responde a la orientación y contenido que se den a las funciones específicas de la Universidad: Docencia, Investigación y Extensión. Quienes entendieron la actividad universitaria como una mera creación de profesionales, estimaron que la estructura más adecuada a tal fin era aquella organizada en torno a Escuelas Profesionales, agrupadas en Facultades.

Los estudiantes creemos que la Universidad debe, en primer lugar, redefinir su función social y, a partir de ésta, instrumentalizada a través de la docencia, la investigación y la extensión universitarias, dentro de una estructura académica que le dé la mayor posibilidad de cumplir esta tarea.

Creemos, en consecuencia, que la primera prioridad en reestructuración académica es radicar la docencia, la investigación y la extensión en una estructura que integre el trabajo intelectual de los académicos y por el otro lado se ubique en un campo intelectual totalizado que no puede ser una profesión sino un área del Saber Superior. Esta unidad básica, a partir de la cual se construye la estructura académica, es el Departamento.

En segundo lugar, deben implantarse sustanciales modificaciones en la estructura de poder de la Universidad. Para ello es menester asignar la responsabilidad del gobierno de cada una de las unidades académicas y de la Universidad en su globalidad a cuerpos colegiados que representen el sentir de la comunidad universitaria y ampliar los Claustros Electorales, incorporando al estudiantado y a todos los académicos de las distintas jerarquías.

Además, es necesario definir una estructura nacional para la Universidad de Chile que, junto con garantizar los derechos y aspiraciones de cada una de sus unidades regionales, sea funcional y operante.

1. Previamente, es menester señalar que el proceso de reforma universitaria se encuentra lejos de su término, único momento en el cual podría darse un juicio valorativo global. Sin embargo, lo que ha transcurrido hasta el momento, casi un año, nos permite hacer ciertas observaciones.

En primer lugar, y esto puede valer para las demás universidades, la reforma universitaria ha promovido un cambio radical en la mentalidad del universitario. Se ha cuestionado el sentido profesionalizante de las universidades y se ha planteado de manera inequívoca una orientación social de las universidades y de los universitarios.

En segundo lugar, se ha iniciado, con mayor o menor éxito, un gobierno democrático de las universidades, en que las decisiones y las responsabilidades competen a toda la comunidad.

En tercer lugar, la reforma universitaria ha intentado materializar una relación "universidad-sociedad",

que define todo el quehacer universitario. Y sólo de su respuesta se podrá concluir que la Universidad es una institución social.

Como fenómeno histórico, la reforma universitaria debe poseer defectos. "Nada perfecto ha salido de la mano del hombre", diría el ilustre caraqueño que fundó nuestra Universidad. En el proceso de reforma de nuestra Universidad de Chile observamos ciertos defectos:

- 1) El proceso de reforma ha sido "superestructural", esto es, ha interesado y ha sido impulsado por minorías con notoria conciencia reformista. El universitario medio de todos los sectores ha permanecido indiferente al conflicto.
- 2) La reforma universitaria no ha instrumentalizado de manera efectiva la nueva orientación de la Universidad reformada, a través de sus funciones básicas. Se ha quedado en declaraciones programáticas, sin señalar vías y elementos para alcanzarlas.
- 3) El proceso mismo se ha "burocratizado", esto es, se ha visto empantanado ante la proliferación de organismos reformistas, comisiones, grupos, etc. Ha faltado una orientación central que dirija todo el proceso.

Sin embargo, los defectos de la reforma serán subsanados porque el espíritu reformista del universitario superará todo obstáculo. De allí que la Federación de Estudiantes de Chile (FECH), que preside, acordó por la unanimidad de su directorio del día 15 de abril iniciar un amplio debate interno para rediscutir con las bases estudiantiles toda la reforma universitaria, a fin de llevarla a su verdadero destino.

3. Condición fundamental para una reforma profunda de cualquier estructura, es que los reformistas tengan el menor grado de compromiso con ella. Cuando se inicia un proceso de reforma, todos son reformistas de toda la vida. Creo que sólo los estudiantes poseen la suficiente libertad moral y de juicio para constituir una nueva Universidad, y la demostración de ello está a la vista: todos los movimientos de reforma universitaria fueron iniciados por las organizaciones estudiantiles.

Los dirigentes estudiantiles deben guiar a los universitarios en una lucha larga y difícil. Deben ser capaces de mantener la esperanza general del estudiantado en la reforma; deben señalar día a día que el fin esencial de la reforma no va en beneficio de los universitarios, sino de la comunidad; deben ser capaces de denunciar oportunamente los desvíos e irregularidades de la reforma; deben, en definitiva, ser los reformistas que guíen el proceso de reforma.

4. La reforma universitaria posee una ideología bien clara y definida: constituir una universidad que vaya a servir los intereses de la mayoría nacional, que cuestione las injustas estructuras de nuestra sociedad; que

forme hombres dotados de una amplia y total conciencia crítica hacia la sociedad capitalista.

Este modo de ser "tiñe" a la Universidad de una orientación específica, en definitiva, de una ideología clara.

Los estudiantes creemos que éste es el punto de partida y la meta de la Universidad.

5. No conozco ninguna agrupación estudiantil que no sea política. Claro está que hay distintas "caras" para actuar en política. Desde los que afirmamos que la política es una actividad propia e inalienable del individuo humano, y por ende, legítima en cualquier parte en que actúe el hombre, hasta aquellos que afirman hipócritamente la negación de la política en

las relaciones humanas, específicamente, en la Universidad.

Esto último es una actitud política encubierta, pero en fin, política. Y esta posición no persigue otra cosa que agrupar ciertos sectores del estudiantado para conquistar el poder. Eso es, por definición, uno de los objetivos esenciales de la actividad política.

Las reformas universitarias propuestas por los universitarios han sido positivas. Vemos que las universidades en Chile comienzan a mostrar un rostro diferente, al servicio del pueblo. Y esta nueva cara de la Universidad es suficiente garantía para la comunidad nacional de que el movimiento estudiantil es responsable y de que aquello por lo cual lucha no va sino en beneficio de la propia nación.

RESPUESTAS DE ERNESTO ILLANES, PRESIDENTE DE LA FEDERACION DE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE

1. R.: Prefiero restringir mi respuesta sólo a la Universidad Católica. No conozco a fondo el proceso de reforma de todas las universidades, y de algunas en que lo conozco, como el de la Universidad de Chile, creo mejor abstenerme de todo comentario...

Los aspectos más positivos de la reforma de la Universidad Católica, a mi modo de ver, pueden sintetizarse en los tres siguientes:

a) Se está buscando una estructura universitaria que permita un mayor contacto entre las distintas unidades académicas, por medio de la cual deberá superarse el esquema de las Facultades aisladas unas de otras. Universidad quiere decir "unidad en la diversidad"; hasta ahora sólo habíamos tenido "diversidades", siendo algunas de ellas de alto valor y de elevada calidad. Pero la unidad sólo ha venido a procurarse realmente ahora. Así se facilita la adopción de un sistema de créditos (aprobación por unidades de ramos) y un curriculum flexible (posibilidad de que cada alumno escoja no sólo la carrera a estudiar, sino dentro de ésta, la línea de especialización que él prefiera).

b) El profesorado ha dejado de ser un elemento pasivo y ajeno a la marcha de la Universidad, y se ha integrado activamente en su vida y en su rumbo.

c) El sistema electivo del Rector, de los Decanos y de los Directores de Escuela permite obtener por regla general una mayor representatividad de quienes detentan la autoridad. Esto existía en el Rectorado anterior, pero sólo de hecho. En el actual Rectorado, ello se ha institucionalizado.

Los principales aspectos negativos me parecen los siguientes:

a) Por el origen que tuvo la reforma universitaria en la UC, se han entronizado la violencia y la presión como el medio más eficaz para obtener lo que se pide. El temor a una huelga o a una "toma" pesa a veces más que un buen argumento.

b) Se ha establecido el cogobierno, o gobierno compartido entre profesores y alumnos, el cual, además

de estar en pugna con los rectos principios universitarios, traerá —tarde o temprano— consecuencias que todos habremos de lamentar.

c) La reforma ha estado marcada por el signo de la politización. Es cierto que algunos grupos, como el "11 de Agosto", pretenderían una politización todavía mayor, pero en la medida en que la ha entronizado la Rectoría, ya la consideramos inconveniente. Afirmamos que existe discriminación ideológica en la selección de las personas que conforman el Poder Rectoral. Sólo se designa a quienes se autodenominan "revolucionarios". Los demás están excluidos.

d) El carácter católico de la Universidad está a punto de perecer por completo. La reforma ha estado orientada, desde este aspecto, por el pensamiento de los jesuitas del Centro Bellarmino, que nada tiene que ver con el Papa ni con el de la voz oficial de la Iglesia.

2. R.: Apoyo el proceso de la departamentalización, en marcha en nuestra Universidad. Se trata de constituir al departamento en la unidad básica de la estructura universitaria. Por su dimensión reducida, por el objeto circunscrito de su campo de acción y por la mayor convivencia universitaria que permite, su labor puede ser más fecunda que la que realizan hoy en día unidades mayores, como las Escuelas. Estimo, eso sí, que la departamentalización no debe acabar con las Facultades, no sólo porque éstas sean entidades de gran tradición universitaria, sino porque evitan que el poder se atomice en exceso, caso en el cual la dictadura del Rector surgirá irrefrenable, superando todas las formas monárquicas conocidas hasta ahora.

3. R.: Considero que el estudiante, que no tiene la suficiente experiencia y los necesarios conocimientos para decidir el gobierno de la Universidad, es en cambio el elemento dotado de una mayor sensibilidad para percibir las deficiencias que ofrece la estructura o la marcha de la Universidad. Su papel, en tal sentido, es fundamental e insustituible; debe ser la voz crítica para todo el proceso de reforma universi-

taría. Pero además debe saber guiar a sus compañeros por el camino de la superación y del esfuerzo personal, y no limitarse a interpretar sus anhelos, muchas veces de cómoda mediocridad. La demagogia es un gran escollo que deben superar los verdaderos dirigentes estudiantiles. En todo estudiante coexiste una ambición hacia lo mejor, con una atracción hacia lo fácil. La misión del dirigente estudiantil es hacer aflorar y primar la primera. Para ello debe predicar con el ejemplo. No creo en los dirigentes estudiantiles que no comienzan por ser buenos estudiantes.

4. R.: Pienso que toda reforma universitaria debe acercarse a la Universidad hacia su meta ideal, que es el cumplimiento pleno de su finalidad. Esta finalidad es la formación integral del hombre en un nivel superior, aproximándolo así a una síntesis de todos los objetos del saber. La tarea universitaria se mueve en la órbita de la cultura científica y artística, y es evidente que ésta no tiene una ideología propia. La verdad y la belleza están por encima de las ideologías políticas. No veo por qué una auténtica reforma universitaria haya entonces de tener una ideología política que la presida. Es más. No veo cómo una reforma movida por una determinada ideología política puede ser verdaderamente universitaria. Es cier-

to que una Universidad puede ser, como "área estratégica", un instrumento muy útil para la "Revolución". Pero si se la transforma en eso, inevitablemente se destruirá como Universidad. Lo que hay es que a los "revolucionarios" les importa mucho la "Revolución", pero la Universidad, en cuanto tal, les tiene bastante sin cuidado. Sólo les interesa en cuanto "instrumento". Hasta donde el proceso de reforma se encuentra avanzado en nuestra Universidad, pienso que él no ha estado completamente subordinado a ninguna ideología, pero ha existido un evidente intento —parcialmente conseguido— de imponerle la ideología demócratacristiana, particularmente en su versión más izquierdista del "socialismo comunitario".

5. R.: En principio, ello me parece neutro. Ni positivo ni negativo. En la práctica, como la mayor parte de los grupos políticos no saben delimitar su campo propio de acción y quieren inmiscuirse en todas las entidades y actividades ciudadanas para transformarlas en cajas de resonancia de sus ideas o para subordinarlas instrumentalmente, considero que —a la postre— la agrupación de los estudiantes en grupos políticos es nociva para el proceso de reforma universitaria, porque tiende a politizarlo cada vez más.

RESPUESTAS DE SERGIO SPOERER, PRESIDENTE DE LA FEDERACION DE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE VALPARAISO

1. Considerada la reforma universitaria como un proceso de transformación institucional, creemos que hasta este momento sus aspectos más positivos residen en la proyección social que ha tenido el movimiento que le dio origen.

Desde el postulado general de la necesidad de un cambio radical para nuestras sociedades, los estudiantes comprendimos el rol disfuncional que la Universidad cumplía frente a ellas. Quienes en ella ejercían el poder estaban vinculados —o eran los mismos— a aquellos que controlaban el poder en todo el sistema social. El cuestionamiento de la Universidad era el cuestionamiento de la sociedad toda. En esa perspectiva irrumpe el movimiento estudiantil. El desarrollo conflictivo del proceso que crea desde sus inicios va generando una dinámica social nueva, no encasillada ni controlable. Los estudiantes cuestionan desde dentro todas sus ataduras. Superan los esquemas formales, sus cauces tradicionales de expresión e incluso las instituciones de que se valían parecen hacerse insuficientes. Los partidos políticos son superados; aparecen como demasiado rígidos para contener toda la energía despertada.

Así, desde el interior de la acción desarrollada parece clarificarse la doble dimensión de la lucha estudiantil:

a) Cuestionamiento del sistema de ideas que legitima el desorden establecido. La Universidad debe ser vanguardia en la lucha por la nueva sociedad y serlo en el plano que le corresponde; en el cuestionamiento

de la ideología dominante, el estudio es también un arma de combate.

b) Incorporación de los estudiantes a la lucha social, ligando sus intereses junto a los de aquellas fuerzas sociales que aspiran a sustituir el actual sistema capitalista y al estado que lo rige por otro fundado en el valor del trabajo, que es el único que habilita para la toma de decisiones y el goce de beneficios.

Y frente a esas dos tareas, dos peligros:

a) Que en aquellas universidades constituidas sobre la base de movimientos estudiantiles victoriosos los estudiantes pierdan, al participar del ejercicio del poder, la capacidad crítica y de control que ha de ser su función principal.

b) Que a la lucha social se llegue con una actitud redentorista, utópica, que olvidando las condiciones reales pretenda realizar una revolución sin aquellos que en primer lugar son sus agentes: obreros y campesinos.

2. La construcción de un nuevo modelo de Universidad, que responda a nuestra realidad histórica, supone tomar una serie de medidas que, afectando los aspectos estructurales de la antigua Universidad, creen las condiciones necesarias para efectuar los cambios de contenido —docencia, investigación— que alterarán cualitativamente aquello que puede ser llamado "el producto universitario".

A nuestro juicio esas medidas serían:

1). Democratización de la estructura de poder. Incor-

poración plena de la comunidad a la toma de decisiones y a la generación de sus autoridades. Esto supone el reconocimiento de la participación estudiantil en los distintos consejos intermedios colegiados y en la elección de autoridades (rector, decanos). La importancia de esta medida fue comprendida por todo el movimiento estudiantil, que en sus luchas de 1967 y 1968 la planteó como su bandera principal.

2). Si es la comunidad universitaria la que entra a tomar decisiones, ello implica una necesaria idoneidad de la misma. Responsables del anterior estado de la Universidad no eran sólo sus autoridades, sino también el pobre nivel académico de sus docentes e investigadores. Se trata entonces de constituir un nuevo "pueblo universitario". La necesidad de un estatuto del docente o al menos un sistema de calificación y promoción es indispensable (en la Universidad Católica de Valparaíso se experimentó con un sistema de calificación novedoso y radical. Se trataba, en base a tres criterios: docencia realizada, publicaciones e investigaciones y títulos y/o grados, de establecer tres niveles de competencia: plantas A, B y C. Los primeros integraban los consejos de profesores con totalidad de derechos, los segundos se incorporan a un sistema de perfeccionamiento, y los terceros deben marginarse de su actividad universitaria).

3). El "pueblo universitario" debe también alterar su composición en lo que a alumnos respecta. La creación de mecanismos de selección, otorgamiento de becas, política de bienestar estudiantil, etc., debe permitir el ingreso a la Universidad de alumnos provenientes de todos los sectores sociales. Esto, consideramos, es sólo una parte de lo que debe entenderse por democratización de la Universidad. Ya que una democratización total sólo se da en la medida de una participación activa y crítica de la Universidad en el proceso de transformación de nuestras sociedades, lo que a su vez supone la inspiración de la Universidad en los valores de la clase que realiza esas transformaciones. Se trata de que la Universidad sea un lugar fecundo de elaboración cultural, de cultura popular. Como alguien dijo, se trata de hacer no una Universidad "para" el pueblo, sino una Universidad "del" pueblo.

4). Todo proceso de transformación supone la existencia de una infraestructura, de una base material que permita el desarrollo del nuevo proceso. La obtención por parte de la Universidad de adecuados presupuestos debe ser una preocupación esencial. Pensamos que la Universidad debe luchar por diversificar sus fuentes de ingreso, eliminando la total dependencia del Estado en que ahora se encuentra (en la UCV, el 91% del presupuesto es aporte estatal).

La obtención de este adecuado presupuesto permitirá la contratación de personal académico full time y de dedicación exclusiva, la habilitación de talleres y laboratorios en cantidad y calidad adecuadas y el establecimiento de una política de promoción de docentes y becas; medidas éstas que deben ser tomadas en los inicios de cualquier proceso de cambio universitario.

5). El cambio de la estructura académica. Eliminación del rol exclusivamente profesionalizante de la Universidad antigua y otorgamiento al desarrollo de la cien-

cia de un lugar prioritario. Para ello es necesaria la constitución de institutos centrales que proporcionen un hogar académico a las distintas disciplinas científicas, centralizando de paso la actividad antes dispersa.

6). Por último, creemos necesaria la implantación de un sistema flexible de estudios que permita al alumno realizar su vocación universitaria según sus preferencias específicas en el marco de una formación integral, sin la cual la especialización no es sino esclavitud intelectual. El sistema de créditos, la posibilidad de tener títulos intermedios, los desplazamientos de carrera dentro de los años de estudio, la posibilidad de seguir cursos de perfeccionamiento y postgrado, son algunas medidas que pueden concretizar esa flexibilidad.

Todas estas medidas no son sino instrumentos. La revolución universitaria no prueba aquí su éxito o fracaso. El se mide sólo cuando la Universidad entra a jugar un papel distinto dentro de la sociedad a que pertenece. Si lucha contra ella o la legitima.

3. Primerísimamente, el dirigente estudiantil debe comprender que él es parte de un grupo, de un movimiento, de una generación a la cual se debe, y que en cuanto a dirigente, sólo cumple un papel entre muchos. Debe comprender que es un servidor, a lo más un intérprete, un conductor, en ningún caso un caudillo. Es, pues, este sentido de pertenencia lo que debe definir en primer lugar al dirigente estudiantil.

El dirigente universitario debe también aportar al proceso de reforma una visión de totalidad. Debe hacer ver, en cada acción suya, que la reforma universitaria es un proceso enmarcado en un contexto histórico muy preciso. En el hoy que viven Chile y Latinoamérica. Esto significa que el dirigente estudiantil debe tener una máxima capacidad crítica, debe ser capaz de confrontar constantemente aquello que en la Universidad realiza con el fin último de su acción: cambio social.

El dirigente estudiantil en posesión de la más plena libertad debe asumir en cada coyuntura la toma de radicales decisiones. Una audacia creadora, una permanente capacidad de ruptura, deben ser el sello distintivo de quien lucha por fundar nuevas realidades. Por último, no estaría de más señalar que el dirigente estudiantil nunca debe olvidarse de su juventud. Constante preocupación deberá ser para él quemar hoy todas las naves que mañana puedan volverlo hacia el pasado.

4. La reforma universitaria tiene su propio marco ideológico —cambiante y dinámico— y responde en gran medida a la ideología del movimiento estudiantil que le dio origen.

Todo movimiento social, toda persona, debe tener un marco mínimo de ideas en el cual inspirarse y desde el cual actuar. Ese cuerpo de ideas no es estático, sino abierto, expuesto siempre a las restituciones y enriquecimiento que la realidad le brinde. Así concebimos la ideología de la reforma universitaria, que en su aspecto más esencial es la intención de construir un modelo que responda al período de tránsito —de revolución— que viven —o deben vivir— nuestros países. Esta concepción amplia

y dinámica de la ideología de la reforma supone que ni ella ni la Universidad misma son identificables con partidos políticos determinados. Que no deben servir sus intereses, por altos que ellos sean. La ideología de la reforma está más allá de ellos, ya que su principal papel está en desmitificar, en cuestionar la ideología dominante que legitima a la actual sociedad.

5. La actividad política chilena está evidentemente gastada, anquilosada, desprestigiada. Todos los partidos políticos —cuál más, cuál menos— se han vuelto estructuras vacías, burocráticas, carentes de contenido y significación social. La dinámica creada por los estudiantes —y otras fuerzas sociales— ha remedido ese anquilosamiento, ha dinamizado las estructuras políticas, o ha actuado al margen de ellas. Gracias a su capacidad de acción directa, los estudiantes han radicalizado sus objetivos y sus formas de lucha. En esa medida los estudiantes juegan un papel político, toda vez que su objetivo inmediato

es alterar una estructura de poder determinada, tanto en la Universidad como en la sociedad toda. De allí que el movimiento estudiantil necesariamente cumpla una función política (cualquiera revista o los movimientos estudiantiles del mundo en el último tiempo lo prueban), lo cual no significa —nuevamente— que responda a partidos determinados, sino por el contrario, que incluso los supera. Y es esa nueva y distinta energía política que los estudiantes han despertado lo que más preocupa a aquellos que, imponiendo su poder, tratan de conservar el desorden establecido. De allí que, luego de fracasar en su intento de vincular el movimiento estudiantil a mezquinos intereses, tratan de neutralizarlo en términos ideológicos, haciéndolo jugar un papel pasivo y reaccionario, limitado a pequeñas reivindicaciones dentro del status actual. El movimiento estudiantil nació inspirado en la necesidad histórica de realizar una revolución y su lucha por realizarla es lo único que lo justifica.

RESPUESTAS DE JAIME INSUNZA, PRESIDENTE DEL CENTRO DE ALUMNOS DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE

1. Podría subentenderse de la pregunta que ustedes formulan que la reforma es un proceso ya terminado, y no como en realidad es: un proceso en desarrollo. Comenzamos aclarando, pues, que la reforma es un proceso en desarrollo, en el cual se han logrado grandes avances, y esto es lo positivo, pero en el cual quedan aún cosas por realizar.

La reforma universitaria se da enmarcada dentro de un proceso nacional; no es posible separar lo que sucede en la Universidad de lo que está sucediendo fuera de ella, en el resto de la sociedad. Se da, pues, como parte del proceso de cambio que los sectores más progresistas de nuestro país exigen y luchan por alcanzar; se da interpretando no sólo a la inmensa mayoría de la comunidad universitaria, sino también el sentir de la clase obrera, de los trabajadores de nuestro país, de todos los sectores progresistas. Se lucha en la reforma universitaria para colocar a la Universidad al servicio de los cambios revolucionarios, para que la Universidad se coloque a favor del desarrollo nacional, para que se democratice.

Dentro del proceso de reforma podemos calificar como rasgos positivos de ella el carácter nacional que ella reviste, pues no sólo toca a algunas de las universidades chilenas, sino que las abarca a casi todas. También es positivo el carácter general de ella: no se trata tan sólo de hacer algunos cambios de estructura o de cambiar los planes y programas de estudios; la reforma llega a la médula de la Universidad, se trata de cambiar las estructuras de la Universidad y de cambiar su política, su posición dentro de la sociedad, de cambiar su acción.

Dentro del plano general, es positivo, sin duda, el carácter masivo que adquiere. Los universitarios,

sean académicos, estudiantes o no académicos, se unen para luchar en conjunto por un objetivo común, para enfrentar enemigos comunes. No son sectores aislados, élites, quienes impulsan el proceso. Es la gran masa de universitarios la que se encuentra en primera línea de combate por construir una nueva Universidad. Se realiza, pues, un gran debate ideológico, se clarifican posiciones. La opinión pública tampoco está ausente de este fenómeno, la Universidad deja de ser una torre de marfil, para convertirse en una discusión, en una preocupación de todos los sectores nacionales.

Si nosotros visualizamos lo alcanzado por la reforma hasta este momento, podríamos decir que entre los logros más positivos de este proceso está la democratización de sus estructuras. El antiguo poder, que se gestaba de la participación de una mínima parte de los miembros de la Universidad, hoy está superado en gran parte. Ahora deben ser todos los académicos, todos los estudiantes, todos los no académicos, la fuente del poder. El poder se democratiza. La desaparición del poder personal y su reemplazo por organismos colegiados de discusión, la representación de todos los estamentos universitarios, en diferentes porcentajes, será ahora lo característico.

La conversión de los colegios regionales en sedes ha traído consigo otro hecho positivo, que es el de darle, de hecho, a la Universidad de Chile el carácter de Universidad Nacional.

Otro hecho beneficioso es el proceso de desaparición de la cátedra como estructura básica de poder. Esta era la muestra más clara del poder feudal de la antigua Universidad, unipersonal y vitalicia; es reemplazada por el departamento, organismo académico y administrativo básico de amplias característi-

cas democráticas. También es positivo el proceso de unión de las funciones básicas de la Universidad: docencia, investigación y extensión; estas funciones antes se ejercían separadas, con los consiguientes problemas. Esta unión trata de que la Universidad asegure que las diferentes ciencias y técnicas que se desarrollan en su seno marchen por un camino común, hacia una meta unitaria. Se trata de ir contra la especialización, el profesionalismo, causa importante de la enajenación en que viven nuestros científicos y profesionales. La realidad es unitaria; por tanto, el saber como reflejo de ésta también lo es. La Universidad, como su término lo indica, significa universalidad del conocimiento del saber; por tanto, debemos posibilitar que cumpla esta misión en la mejor forma.

En otro sentido, no se puede olvidar como uno de los hechos más positivos de este proceso la reunión de los plenarios de reforma, organismo elegido por toda la comunidad universitaria, quien por primera vez en la historia de nuestro país discutió los principios básicos del nuevo estatuto universitario. Así, la Universidad se daba, discutía, su propia legalidad, para que ésta luego fuera tramitada por los poderes públicos.

Todo esto se desarrolla dentro de un ámbito de discusión de alto nivel, dentro de un proceso de lucha en que los universitarios se enfrentan a la reacción que ataca a la Universidad tanto desde dentro como desde fuera. Y estos ataques continúan: son, sin duda alguna, los aspectos negativos de este proceso. Aquellos que ven en la reforma la pérdida de su poder, de sus prerrogativas, tratan de detener el proceso; se unen a sectores interesados, al Gobierno; se lanzan contra la autonomía universitaria. Ejemplo claro de ello es la expulsión de los profesores argentinos sin que se diera razón valedera alguna. Por otro lado, el Gobierno niega a la Universidad el presupuesto necesario para impulsar el proceso. Prueba de esto es que cada año es menor la cantidad de dinero por alumno que se le entrega, con los consiguientes problemas que ello significa para realizar una buena y completa docencia, para una investigación planificada y al servicio del país, para realizar una extensión que permita a la Universidad auscultar la realidad nacional.

Otro hecho negativo, es la permanencia del actual Consejo Universitario, refugio último de la ultrareacción universitaria, organismo que no representa el poder democrático de la Universidad, y cuyos poderes deben pasar al senado universitario transitorio. Dentro de este mismo plano podemos calificar como aspecto negativo la tendencia de algunos sectores unidos en torno a la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, que intentan segregar de la Universidad alguna de sus partes. También están los intentos por mantenerse en el poder de decanos repudiados por su comunidad y por todos los reformistas, como sucede con el profesor Eugenio Velasco en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales; los intentos reiterados por ahogar presupuestariamente a la Facultad de Filosofía y Educación; intentos que tienen como intención volver atrás en el proceso de reforma universitaria.

2. Esta segunda consulta es imposible separarla de

la primera. Lo realizado, lo logrado hasta el momento, influye en todos los aspectos de la vida universitaria, tanto en lo político como en lo académico. Por tanto, para responderla haré abstracción de lo indicado anteriormente y me referiré en especial a las cuestiones fundamentales que en el plano académico es necesario realizar a la brevedad posible, basándome en los acuerdos de los plenarios de reforma, los que comparto.

Se calificaba, dentro de los logros de la reforma, como un hecho positivo el proceso de desaparición de la cátedra, la unidad práctica de la docencia, de la investigación y de la extensión, que permitiera una visión unitaria del conocimiento; la creación de los departamentos, entendidos éstos como "la unidad académica y administrativa básica donde se realizan, en forma integrada, la docencia, la investigación científica y tecnológica o la creación artística de un campo determinado del saber o del hacer".

A la vez que nuestro deber es hacer que estos logros se implanten rápidamente, más bien dicho que su proceso de instauración se acelere, hay, sin duda, otras cuestiones que es necesario entrar a aplicar con rapidez y agilidad.

Es necesaria la instauración de una carrera académica que posibilite a la Universidad la formación de su personal docente y de investigación, que asegure la idoneidad de este personal, su preparación y competencia, que evite que en la promoción o el ingreso de docentes jueguen otros factores que no sean los méritos y antecedentes de los postulantes, es decir, que evite las influencias personales o políticas; una carrera académica que contemple diversos niveles y grados y que posibilite la evaluación periódica de los que a ella pertenecen.

La investigación debe tomar también un carácter distinto, debe ser planificada, y esta planificación debe ser de acuerdo a los intereses del país. Poner la investigación al servicio del desarrollo nacional es nuestro deber.

La docencia, y de hecho ya esto se hace, también tendrá que adaptarse a las nuevas condiciones de la Universidad. Tendrá que realizarse en dos planos: uno académico y otro profesional, que, en todo caso, no son excluyentes, sino por el contrario, son complementarios. Debe ser en lo fundamental impartida por el departamento, pero podrán existir organismos de coordinación.

Es necesario, y algo se ha hecho al respecto, cambiar el carácter de la extensión, entendida tan sólo como difusión por la antigua Universidad. Como función del departamento, es fundamentalmente la función que relaciona a la Universidad con su medio interno y externo, permitiéndole auscultar e investigar la realidad en que se desarrolla.

El cambio de los actuales planes y programas de estudio es algo que se desprende de lo anterior; la nueva Universidad exige planes y programas ágiles, totalizadores del saber humano, realizados a través de créditos flexibles que permitan al alumno de una a otra área del conocimiento; esto significa que la Universidad se da planes que permitan a sus estudiantes recibir una educación completa y no una visión parcial del saber humano. Planes y programas que permitan la formación de un profesional ligado

a su pueblo, conocedor de sus problemas, de un profesional al servicio de los cambios revolucionarios. Avanzar en la realización de estos cambios no es otra cosa que avanzar en el camino de la reforma, en el camino de colocar a la Universidad al servicio de la clase obrera y de sus aliados.

Debemos, pues, impulsar la rápida estructuración de los nuevos departamentos, cuestión que ya se está realizando, de las nuevas facultades, no ya con un criterio profesionalizante, sino como este organismo es entendido en la nueva Universidad: "organismo..., estructura de gobierno de la Universidad. Integra departamentos con una intencionalidad creativa en el dominio del conocimiento o de la acción, más amplio que el propio de cada departamento. Realiza esta función integrando los departamentos y coordinando su actividad...", acelerando la creación de los consejos de carrera, nueva concepción de las escuelas. Para ello es indispensable la elección del senado universitario transitorio, organismo que tendrá que reunir en su seno todo el poder de la Universidad, y que por tanto es el encargado de fijar en definitiva la nueva estructura universitaria.

3. El movimiento estudiantil ha jugado durante el proceso de reforma un papel de primera importancia. Fue su iniciador. Nuestro papel debe ser el de dirigir al estudiantado por los caminos más consecuentes. Durante el proceso nos cabe la principal responsabilidad de colocar a los estudiantes en el bando del progreso, contra los reaccionarios de dentro y fuera de la Universidad. Los dirigentes debemos corresponder a la confianza entregada por los estudiantes, dándoles la seguridad de que enfrentaremos a los enemigos de la Universidad, que son los mismos enemigos del país. Debemos ser sus intérpretes y los que dirijamos sus inquietudes, pero finalmente serán ellos mismos, con su acción, quienes resolverán todos y cada uno de los problemas. Se trata de orientar al estudiantado, de ayudar y de solucionar sus problemas, de expresar sus opiniones ante cada hecho que se produzca en la sociedad. Se trata entonces no sólo de dirigir, de orientar, de captar, sino también de hacer expresar al estudiantado su opinión ante cada hecho social.

Y esta no es la labor sólo en el proceso de reforma, sino que deben ser los deberes de siempre de un dirigente estudiantil.

4. Dentro de algunos sectores existe cierto temor a que la gente piense y por lo tanto a que sea partícipe de alguna ideología. Nadie puede negar que quienes hemos jugado un papel decisivo en el proceso de reforma tengamos una ideología, y nuestra obligación es tratar de que ese proceso se impregne de ella, pues mientras más lo esté será garantía de defensa de los intereses del pueblo de Chile.

El proceso de reforma universitaria está por lo tan-

to impregnado de una ideología: la ideología del progreso, la ideología que ubique a la Universidad al lado de los sectores que luchan en nuestro país por realizar cambios revolucionarios, que la coloque al lado de la clase obrera y de todos los sectores revolucionarios y progresistas.

Ahora bien, no se puede decir que la reforma esté impregnada tan sólo de una ideología específica; existen en los hechos sectores reformistas más consecuentes y menos consecuentes; hay quienes intentan colocar realmente a la Universidad al servicio de los intereses de los trabajadores y otros que tan sólo intentan modernizar sus estructuras. Igualmente, la antirreforma no está impregnada de una sola ideología, pero sí tiene un denominador común: aglutina a todos los reaccionarios.

Si la reforma no tuviera un determinado contenido ideológico, no tendría sencillamente contenido; los universitarios, si no son capaces de tener alguna ideología, no deberían ser universitarios, pues querría decir que carecerían de la capacidad de pensar; esto no es así. La reforma está estrechamente ligada con determinadas ideologías, y en razón a su posición social, por tanto a su ideología, es que las diferentes personas o sectores toman su posición frente a ella, y no podría ser otro modo.

5. Los partidos políticos son la expresión orgánica y política de intereses de clase y estratos sociales. Por tanto, quienes creemos que los procesos de reforma son parte del proceso general de lucha de clases, no podemos ser contrarios a la política. En los hechos, en el movimiento estudiantil, en la Universidad, de una u otra manera se dan también las luchas entre los intereses contrapuestos, y por tanto tienen expresión los partidos políticos, que no son otra cosa que la expresión orgánica de este fenómeno. No se puede negar que existe también un gran sector de independientes y de apolíticos, pero a medida que se desarrolla el proceso de cambios, cada uno de ellos irá tomando lugar, y de hecho lo toma, en donde mejor se expresen sus actitudes e intereses.

Siendo, como ya se dijo, la reforma universitaria un proceso que no se puede desligar de lo que está sucediendo en la sociedad entera, y donde el movimiento estudiantil está jugando un papel de primera importancia, la ubicación política de los estudiantes no es un hecho negativo.

Sí es un hecho positivo el que el movimiento estudiantil luche en defensa de sus intereses, desde posiciones que reflejan un gran **contenido político**, si se tiene en cuenta que de lo que se trata es de **cambiar la estructura y la función de la Universidad**, poniéndola al servicio precisamente de estos intereses, que son los intereses, además, de todo el pueblo de Chile.

cuestionario a jefes pedagogos

responden:

**OLGA POBLETE, DIRECTORA
DEL DEPTO. DE EDUCACION
DE UNIVERSIDAD DE CHILE**

**P. FERNANDO CIFUENTES,
DIRECTOR DE LA ESCUELA
DE PEDAGOGIA DE LA U. C.**

La siguiente encuesta fue sometida a la Directora del Departamento de Educación de la Universidad de Chile, Prof. Olga Poblete, y al Director de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Católica, padre Fernando Cifuentes:

1. ¿Estima usted que la formación que imparte la Universidad a los futuros profesores está de acuerdo con las condiciones actuales de nuestra sociedad, que vive un proceso de desarrollo y de cambios sociales, o, por el contrario, dicha formación es un elemento que dificulta o retarda la adaptación a esos procesos de nuestra época?
2. ¿Cree usted que las reformas que están aplicándose en la Universidad constituyen un aporte positivo para el desempeño de los futuros docentes?
3. ¿Considera usted que la formación de los profesores se adecua a las exigencias de la reforma educacional que se está aplicando en la enseñanza básica y media?
4. ¿Cree usted que los movimientos estudiantiles han constituido un aporte de valor para mejorar la situación de la enseñanza de la pedagogía o han significado un tropiezo para su normal aplicación?
5. ¿Estima usted que la Universidad debería ampliar su capacidad para formar un mayor número de profesores, o las promociones actuales satisfacen las necesidades del país en este sentido?

RESPUESTAS DE LA PROF. OLGA POBLETE

1. La Universidad de Chile vive en estos días un proceso de reforma desatado por la exigencia de ponerse a tono con la imperiosa necesidad de cambio que agita nuestro país.

La tarea va mucho más allá del mero adecuarse a una actualidad asediada por las limitaciones y el desencanto. Pretende contribuir definitivamente a configurar una nueva realidad más humana y más justa, al "convertir el despliegue de las ciencias en un saber para el pueblo". (Declaración de Principios de la Universidad aprobada en el Referéndum.)

Todas las carreras profesionales que se estudian en la Universidad viven hoy este trance de revisión y construcción; la profesión docente entre ellas.

La formación de profesores, con todos los méritos que pueda haber tenido, ha quedado lamentablemente atrás de lo que debe ser un trabajador de la enseñanza que ayude en verdad a operar las transformaciones que el país reclama. Esta no es sólo una tarea de elevado rigor científico, de profunda actualización del saber y el hacer pedagógicos. Es también la difícil tarea doctrinaria de traducir la filosofía en conducta, el pensamiento teórico en realización concreta, el conocimiento universal en conocimiento vivo de Chile, sin estereotipos, sin falsedades, sin ocultamientos.

La reestructuración de los estudios para preparar en la Universidad profesores de todos los grados y niveles implica partir de una concepción estrechamente interdisciplinaria, animada por la nueva imagen de este trabajador social que es el maestro.

2. Justamente la nueva concepción de la Universidad reformada abre las mayores posibilidades en este sentido. La integración de la investigación con la docencia y la extensión puede multiplicar los medios para renovar constantemente la formación de profesores, equiparles con los mejores recursos científicos y con la actitud cultural y la condición creadora que la realidad social chilena reclama.

3. La Universidad puede y debe proponerse ciertas metas independientes de lo que una realidad sea en un momento dado. Si no fuera así, ¿podríamos hablar de ella como la conciencia crítica de una sociedad?

En la Universidad debe darse la libertad para formular otros propósitos para la acción creadora en la transformación social. En las condiciones actuales, la Universidad debe producir un profesional de la enseñanza no sólo capaz de conducir su trabajo dentro de las líneas de la actual reforma educacional, sino de ser un elemento dispuesto para enriquecerla, rehacerla, reformularla, si ello fuera necesario. A esa ciencia he querido referirme en el párrafo anterior. No a un rígido recetario para aplicar dentro de un esquema, sino a un bagaje de pensamiento y método capaz aun de hacer estallar un esquema, si fuese necesario, para proyectarlo hacia nuevas y superiores realizaciones. Y toda la educación como proceso que vive y alienta con los hombres ganaría con ello.

4. A mi juicio, el actual movimiento estudiantil universitario es un rico proceso en marcha. Implica una renovación profunda del hacer universitario. Su eminente acento crítico es un llamado a actualizar la función social de la Universidad, y, por ende, a satisfacer la demanda juvenil de oportunidades para realizarse. Entendidos en tal sentido, los movimientos estudiantiles son altamente positivos para una reformulación de objetivos y métodos. Influyen e influirán en los estudios pedagógicos, como en el resto de los estudios, y en la medida en que contribuyen a definir nuevas metas dentro de esta integración de esfuerzos de profesores y estudiantes.

5. Si nos detenemos a considerar el actual ritmo de crecimiento de nuestra población, su distribución por edades y la tendencia juvenil predominante; si, por otro lado, tomamos en cuenta la cantidad de personal que se desempeña en los servicios educacionales sin poseer título, y aun sin tener los estudios elementales para ello; si recordamos los cursos con matrículas desbordantes, el recargo agobiador de centenares de maestros en sus tareas diarias, es evidente que la respuesta a esta pregunta es afirmativa. Creo que la Universidad debe ampliar su capacidad para formar docentes de todos los niveles y debe al mismo tiempo influir en todos los ámbitos de la vida colectiva y por todos los medios para elevar el status del maestro y mejorar sus condiciones de trabajo, tan importantes como su propia preparación profesional.

RESPUESTAS DEL PROF. FERNANDO CIFUENTES

1. En general, creo que no. La Universidad no imparte la formación que esté de acuerdo a las necesidades de nuestra sociedad. Por eso, este año hacemos en nuestra Escuela una propia reforma de estructuras de los cursos y de los métodos de enseñanza. Hemos puesto el énfasis en cambiar el sistema de estudios. Estamos insertados en la reforma general de la Universidad Católica.

El fenómeno educacional es complejo y abarca tres aspectos básicos (fenómeno sico-socio-pedagógico), que hasta hace poco se enseñaban en forma par-

lada; ahora están integrados en una sola cátedra, que es teórica y práctica, con un contacto permanente con los liceos. Creo que los profesores eran, hasta hace poco, un freno para el cambio social porque todo lo recibían de atrás, y no tenían ese contacto con la realidad educacional chilena para ir sacando sus propias conclusiones. Eran elementos conservadores (en el sentido pedagógico).

2. Sí. Estamos formando ahora profesores que sean agentes de cambios. Entre los profesionales, los profesores son los más avanzados para ser agentes de cambios; son los primeros. Una de las cosas más interesantes de la reforma universitaria para nosotros es la flexibilidad, que nos permite adaptarnos a las necesidades que se presenten para renovarnos constantemente.

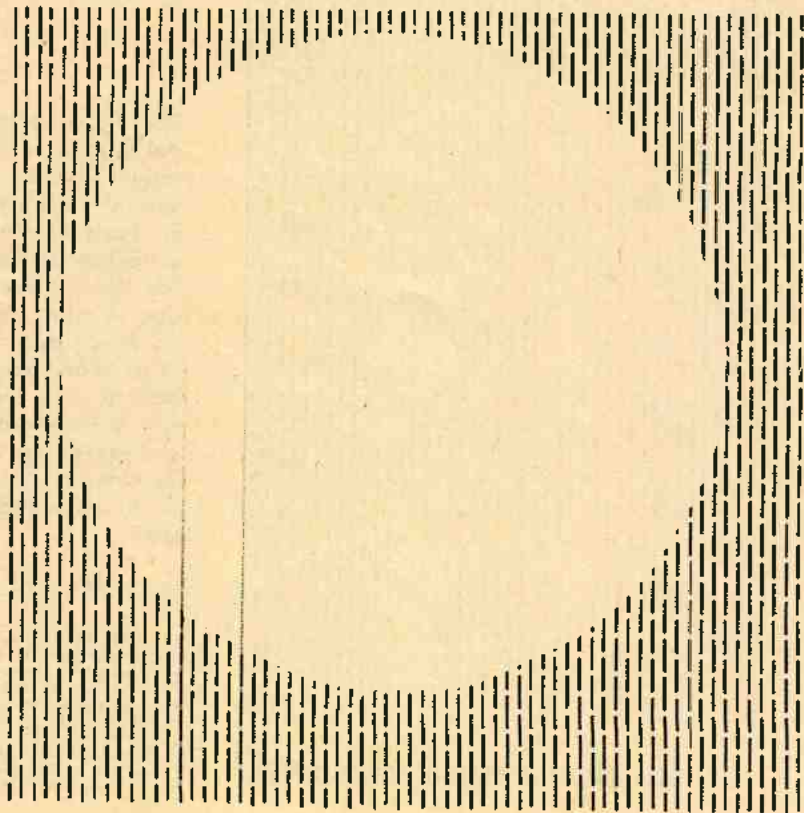
3. No sólo está adecuada, sino que quiere ir más allá. La Universidad debe ir más adelante que la reforma educacional, ya que son los profesores los que la hacen. Probablemente antes no estaba adecuada esta formación, pero en este momento tratamos de hacerlo.

4. En nuestra Escuela han tenido un aporte extraordinariamente valioso. La idea de este nuevo sistema la dieron los alumnos; la primera inquietud fue de ellos. Esta iniciativa encontró un ambiente favorable entre los profesores, ya que todos tenían latente el problema. De una comisión compuesta por profesores y alumnos surgió la reforma. Los alumnos dan las ideas, intuyen las cosas. Pero como no tienen la preparación ni la experiencia necesarias, no pueden materializar esas ideas solos; por eso es que los profesores deben actuar como guías.

5. Mi impresión es que, en general, faltan profesores, en una proyección hacia el futuro. No faltan así parejo, igual; en algunas áreas hay más déficit que en otras, en la científica más que en la humanística, por ejemplo. A su vez, no es el profesor de asignatura lo que hace falta: la Universidad no ha entregado gente técnica en educación. Algo se ha hecho con los orientadores. Pero lo que falta son evaluadores del proceso educacional.



***la universidad en
el mundo***



la juventud más rica del mundo dice **NO**

por dominique desanti

Las ideas del antiguo "Planète" no eran, de ninguna manera, las mías. Cuando, después de su primer número, el nuevo "Planète" me ofreció que describiera la *contestation*¹ en los Estados Unidos y particularmente en California, en donde acababa de enseñar tres meses, acepté, al parecerme la nueva tendencia más próxima y más dispuesta al diálogo. El fenómeno estudiantil norteamericano, la *contestation* —por violencia o por rechazo— de los "enseñados" más favorecidos del mundo, es difícil de comprender. Como en Europa, estos estudiantes representan una minoría numéricamente sin importancia; mucho más que en Europa, el mundo universitario constituye una ciudad franca, privilegiada, sacada de la vida real, que goza de una especial tolerancia, y desarrolla un liberalismo no conocido en parte alguna. Pero, como en Europa, la *contestation* de la sociedad por los futuros cuadros de esta sociedad, mete mucho ruido. El "grupo de presión" de los *contestataires* estudiantes² da mucho tema a la prensa y a las conversaciones. Tratemos de averiguar a qué motivaciones profundas, a veces patológicas, obedecen estos *contestataires*. Porque si bien es natural protestar contra la guerra en Vietnam o por los derechos civiles de los negros, el rechazo total, global de la sociedad, puede causar sorpresa. Veamos, pues, qué enseñanzas y qué profesores les son ofrecidos, lo que buscan, a lo que aspiran, a qué excesos pueden llegar, y por qué. Nuestro análisis no es concluyente por quedar, por definición, el futuro abierto, imprevisible. En la actualidad, la sociedad más poderosa del mundo nada tiene que temer de este grupo de presión; por eso lo tolera. ¿Qué ocurriría si la *contestation* no desapareciera con la juventud? . . . Por lo menos habría que conocer los datos de un problema cuya solución pertenece al futuro.

El estudiante más rico del mundo

Con flores o con adoquines, el estudiante más rico del mundo se ha colocado a la cabeza de la *contestation*. ¿Quién se extraña de que en México la juventud reclame sus derechos, en Praga la libertad, en París el modernismo, sino los sádicos dispuestos a vengar el fracaso de su pasado en los portadores del futuro? Pero ¿y el norteamericano de 20 años? Con el monto de sus estudios podría vivir una familia en Europa. Tiene más autos, más discos, más libros, más ropa; ve más películas, más teatro, más ballets, más ciudades y más países que ninguno de sus contemporáneos. Bate el record del número de profesores por estudiante, del kilometraje de césped, de campos de deportes, de edificios universitarios y de la variedad de especializaciones. ¿Qué más desea?

LA RESPUESTA PUEDE SER: LA PAZ. También será

(1) y (2) El término *contestation*, y sus relativos *contester*, *contestataire*, etc., frecuentemente utilizados en este artículo, no poseen en castellano un equivalente estricto. Utilizado por primera vez durante la Revolución Francesa con el sentido de *contestación*, *rechazo*, *cuestionamiento*, *protesta*, *negación*, etc., esta expresión es hoy día la que más exactamente define el efecto y la acción del alzamiento revolucionario. Durante las "jornadas de mayo", en París, fue esta palabra la que con mayor propiedad significó el fenómeno general de la protesta estudiantil, adquiriendo así un contenido sociológico. Por esta razón, el traductor ha preferido conservarla en su forma francesa, previa la presente advertencia.

verdad. De ahora en adelante la llamada a las armas no se detendrá más a la puerta del campus. En la Universidad de California, Los Angeles (U.C.L.A.), 28.000 estudiantes, en un perímetro sagrado en el que les está autorizado decir y hacer todo lo que quieran, plantaron un cementerio de cruces de madera, de las cuales algunas, paradójicamente, tenían la estrella de David. Al borde del cementerio había un ataúd y dentro un esqueleto, tomado del anfiteatro de anatomía, con un uniforme de paracaidista. Encima, una bandera estrellada con el número de diplomados por la Universidad muertos en Vietnam. Esto ocurría en mayo de 1968. Por entonces, de Nueva York a California, los llamados a Vietnam quemaban su fascículo de movilización. Por su aprobación y ayuda, el doctor Storck fue condenado a 2 años de prisión. Cuatro años antes, en Berkeley, universidad hermana, fueron ocupados sus locales, bombardeada la policía con adoquines, blandidas banderolas con el letrero "¡Haced el amor, pero no la guerra!", y solamente las mangueras de incendio, las promesas, las concesiones, restablecieron, al cabo de largas horas, un orden en adelante frágil y siempre comprometido.

LA RESPUESTA PUEDE SER: LA IGUALDAD DE DERECHOS DE LOS CIUDADANOS, sin hacer distinciones según la proporción de melanina y el matiz de la lúnula de las uñas. También será verdad. La última ocupación de locales en Columbia fue una manifestación tanto a favor de los derechos de los negros como contra el arcaísmo de la administración.

LA RESPUESTA PUEDE SER: LA PARTICIPACION. Siempre verdad. En un escrito muy interesante, dos jóvenes educadoras, Violet Keters y Renée Weber, citan una respuesta a un cuestionario que hicieron circular entre sus estudiantes para enterarse de lo que no marchaba: "Poder poner en duda, no solamente el valor de las disciplinas académicas, sino también la "verdad". Poder rechazar los dogmas admitidos sin crítica... Nos gustaría también un poco de comunicación, y que la permanencia de profesores autoritarios fuera rechazada". Esta reivindicación es de un tono muy francés, y asombra en una estructura universitaria que, como veremos, está enteramente fundada en la comunicación y en el diálogo. Pero éstas serían respuestas-fragmentos. Para reconstituir el rompecabezas hay que ajustar estas manifestaciones de descontento, claramente formuladas, con otras implícitas. Lo haremos caminando. El todo, después de logrado, tiene forma de signo de interrogación. A propósito precisamente de las manifestaciones de Columbia, duras, durables, no reprimidas ya por la policía civilizada del campus sino por la policía sin miramientos de la ciudad, un antiguo consejero del Presidente Kennedy, J. Kenneth Galbraith, dijo: "Las manifestaciones de estudiantes a través del mundo, de París a Nueva York, demuestran la rebelión contra los valores del mundo industrial. Los acontecimientos de Columbia no tienen nada de sorprendente: sus administradores son confites del aburguesamiento".

Destruirse destruyendo

Se tiende hacia este sistema, como en todas partes. Pero ¿qué entendemos aquí por esta palabra, ágil como una onda, y que tiene para todos el mismo sentido? ¿El **capitalismo**? Acusado-tipo, no parece detentar el monopolio de los "valores del mundo industrial", y no es siempre expresamente **contesté**. ¿El **poder profesoral**, esta delegación de la autoridad paternal, paterna y social? Sin duda. En todas partes el alumno rechazará el papel de esponja del conocimiento que le estaba asignado. Quiere sustituir su condición de colonizado, a quien llega la cultura desde muy arriba, por la de cooperador. Poder dar su opinión, si no sobre el contenido y la materia misma del conocimiento, por lo menos sobre las recetas que le harán asimilable la carne sangrante del saber... y sobre los cocineros. Quiere ser tratado como iniciado de la instrucción, y no como un hambriento que se lanza sobre todo pasto.

¿Es grave esta revuelta contra el sistema? ¿Ahonda hasta las entrañas? El director de la Clínica Siquiátrica Universitaria de Wisconsin, Seymour L. Halleck, tiene un pesimismo convincente. Ochocientos de menos de 25 años pasan anualmente por la clínica, y más todavía por el gabinete de consejeros psicológicos. Entre ellos, los más brillantes egresados, y a menudo violentamente salidos de familias privilegiadas, muy burguesas, muy morales, pudibundas y piadosas. Estos "estudiantes de selección" revelan, según los siquiátricos, un sentimiento de frustración que les empuja a la autodestrucción. Un freudiano los consideraría poseídos por un instinto de muerte. Descuartizados entre el deseo de destruir por destruir y la necesidad de placer, algunos se evaden hacia la violencia y la acción política, social, y participan en las grandes luchas. Por una parte, un combate es siempre destructor; por otra parte, el codo con codo de la violencia tranquiliza: el número hace la fuerza; por último, lo justo de la causa justifica, para el mismo estudiante, esa violencia que necesita.

No es que el compromiso implique un desequilibrio; pero el militante equilibrado continúa su acción en tanto no ocurra un cambio racionalmente explicable. El inestable, observa Seymour L. Halleck, se lanza a la política con un impulso total pero breve: la manifestación, la batalla lo apaciguan. El inquieto, tragada su lucha entre el instinto de muerte y el principio del placer, por la política, cree escaparse de sí mismo. Desde que se reencuentra, desde que se calma el ruido y el furor, la angustia lo recobra. La política es un euforizante de efecto de acostumbramiento rápido. Tan pronto como deja de actuar, el ansioso la abandona y busca, en otros actos absolutos, el olvido de su miedo de ser él mismo. De este modo llega, a veces, a la **contestation** contraria: el modo de vida hippie.

Destruirse negando

Evasión inversa: el instinto de muerte se agazapa en la pasividad. Envuelto en un albornoz, una prenda africana, abotonado en un "meditation dress", que entre nosotros se llama túnica Mao y aquí ves-

tón Nehru, rechaza a la sociedad con su pelo largo y los dedos gordos de los pies al aire. A veces llega su rechazo hasta el desafío y proclama, en nombre de una visión del mundo antioccidental, su apego a las drogas, al "pot", desde el Texas-tea, la marihuana casi inofensiva hasta el LSD 25, que lo es mucho menos. El hippie, aparentemente, **participa**, busca una comunidad, y hasta manifiesta su rechazo a la guerra y a la injusticia. Hirsuto y pies-desnudos se reúne en **sit-in**. Estos no-violentos reunidos, sentados en la calzada en plena circulación, en un patio de fábrica, significan, con su sola presencia, con su sola "diferencia", que no están de acuerdo. Además también lo manifiestan gritando "Love!" al policía encargado de desalojarlos, oponiendo sus flores a las matracas y a las bombas lacrimógenas, con la mirada ausente, en viaje interior. Sin embargo, diagnostica el siquiatra, un hippie es un Narciso inclinado sobre sí mismo. Se proclama abierto a toda idea y a todo ser; su deseo es establecer una verdadera comunicación más allá de las hipócritas jerarquías. Pero el siquiatra lo descubre solitario, incapaz de dejar al Otro penetrar profundamente en su intimidad: tiene demasiado miedo de entregarse, de quedarse sin defensa. Este miedo de verse puesto a prueba, de no estar a la altura, le empuja a rechazar todo: oficio o ciencia, atadura social, escala establecida de valores. El hippie —por lo menos el que los siquiátras examinan— se queda en niño encerrado en la búsqueda de su identidad. Vive en el instante, no en la duración. Ante la pregunta adulta: ¿y el futuro?, sacude todos sus pelos; rechaza el tiempo. En particular el tipo brillante que debería reconocer que deja sus dones baldíos, y su futuro en barbecho. Hasta el rendimiento intelectual le repugna. Hasta la misma idea de duración la rechaza: nada de historias ni de Historia. Si queda como objeto de la Historia es a pesar de él; se niega a llegar a ser el sujeto.

Dos evasiones patológicas opuestas proliferan con una raíz común. Si hemos concedido la palabra primero a los siquiátras, es para ver el rechazo a través del cristal de aumento de los siquismos perturbados. Esta misma raíz es el nacimiento de los jóvenes, chicas y chicos, de quienes la busca y la angustia prescinden del socorro siquiátrico... aunque en los Estados Unidos los consejeros psicológicos jalonan todas las vueltas de la vida.

"Nuestro rechazo es cuestión de verbo", dice un muchacho de 21 años, diplomado en historia, encontrado, bucles en los hombros, chaleco bordado, adornado para representar "Hernani", en la terraza de un restaurante barato de Hollywood Strip, el barrio hippie de Los Angeles. "Hemos sido criados en la civilización del tener, del poseer. El culto del objeto es la religión de la propiedad, de la adquisición. Para ser iniciado, para integrarse a la sociedad administrada por el tándem producción-consumo, el individuo debe adaptarse haciendo un inmenso esfuerzo. No solamente se produce trabajo, cosas, sino que hace falta producirse a sí mismo, modificarse. En el lenguaje de este psicoanálisis pueril y honesto que se arrastra por todas las revistas, hay que "sublimar su libido" en el trabajo. Que vuestra alegría, que vuestra necesidad de placer se cuelen

en el molde exigido por la sociedad superindustrial; que vuestra felicidad resida en vuestro éxito.

"Se quiere enajenar al hippie"

Ser feliz es ser reconocido por esta sociedad, según su criterio, su escala de valores. Dicho de otra manera: según la cantidad y la calidad de los objetos que usted pueda adquirir —los honores están comprendidos entre los objetos— plegándose a las exigencias sociales. ¡Qué esfuerzo contra vuestra profunda naturaleza! ¿Vale el resultado ese inmenso trabajo sobre sí mismo? Ciertamente no con la vara que es nuestra, tampoco con la del tener y el poseer, sino con la del ser. Cuando se vuelve a la sociedad en cuestión, cuando se analiza lúcidamente, despojada de todo mito, lo que exige y lo que ofrece a cambio, se llega al rechazo y a la revisión. Se nos ofrece luchar para producir y consumir. Se nos pide reprimir en nosotros la naturaleza profunda, el impulso hacia el trabajo verdaderamente libre, es decir hacia una creación que puede perfectamente no "servir" para nada, no ser en nada "útil", y el impulso, más profundo, más natural, más verdadero todavía, hacia el placer. Placer amoroso, placer del cuerpo, placer de los sentidos. Dicho de otra manera: si prefiero tener dos camisas, un par de zapatos, un pantalón, pero escuchar música, bailar, escribir cuando me plazca, leer, sin "producir" nada y sin "consumir" lo que me ofrece la obsesionante publicidad, soy tratado de asocial, de parásito. O sea, de "hippie". Todavía se admite en el hippie un consumidor marginal. Veánse todas esas tiendas de orientalerías, esos bazares del hippismo. Carteles "sicodélicos", joyas barrocas, companillas indias, incienso, vidriería, collares. "Se" siente la tentación de "recuperar" al hippie para el consumo, por la faja, y proponerle un miniconsumo sobre medida. "Se" le ofrecen objetos diferentes, objetos hippies. "Se" espera enajenarlo sin que se entere. Después de lo cual, progresivamente, madurará para el consumo corriente. ¿El hippie rechaza el futuro? "Se" le fabrica uno a pesar suyo, en el que se espera aprisionarlo. El hippie, tan poco numeroso, se ve tratado con "categoría social". "Se" quiere alienar al hippie ofreciéndole el consumo de objetos especialmente fabricados para los que rechazan el objeto. En cierta medida cedan. Felizmente nueve entre diez hippies tienen poco dinero. El "se", para nuestro interlocutor, es, más que comerciantes astutos, la ideología misma del superconsumo, el sistema. Por esta grieta de la pureza del rechazo estamos constreñidos a penetrar en la vida cotidiana de los contestataires.

Un campus entre 2.000

Los Estados Unidos tienen alrededor de 2.000 universidades y colegios de educación superior. Algunos pertenecen a los Estados (pero nunca al Estado federal), otros a fundaciones privadas. Los segundos son a los primeros, por el costo de los estudios, lo que un palacio es a un hotel confortable. Ocurre a menudo que el nivel de los estudios es mejor allí donde las inscripciones son menos caras. El autor de

este artículo no conoce, interiormente, más que las universidades de California, y sobre todo la de Los Angeles (U.C.L.A.), que, como su universidad hermana, la de Berkeley, agrupa a 28.000 estudiantes. California cuenta con otros nueve campus en las playas o en el campo. Universidad del Estado en donde el gobernador es Reagan, hombre de extrema derecha, republicano, expresamente enemigo de los "cabezas de huevo", es decir, de los intelectuales, la U.C.L.A. es, sin embargo, gobernada por regentes inamovibles, poderosos por su riqueza o por su autoridad. Lo que asegura una cierta autonomía. Particulares y empresas son pródigos en donaciones, bolsas, subvenciones, asegurando así su prestigio y moderando sus impuestos. El campus de la U.C.L.A., paraíso de la juventud, soleado y verde interrumpido por las flores, los árboles, las esculturas no figurativas, alía los colegios copiados a la vieja Inglaterra con los "highrise", altiricones de doce pisos, y con la funcional trivialidad. Las ciencias humanas (historia, economía, sociología y sicología, estudios de Africa y de Oriente), desde lo alto de su inmueble, divisan Beverly Hills, las colinas más caras del mundo. Allí, todo no es más que orden y belleza, lujo, tranquilidad y voluptuosidad: estrellas, cineastas, dentistas, psicoanalistas, cirujanos, viven en una permanente exposición del esplendor al servicio del hombre.

Al pie de Beverly, en medio del "campus", se extiende ese perímetro de la libertad que ya hemos visto funcionar. Al permitir todo, sobre esta hierba, el muy prudente rector de la U.C.L.A. ha evitado las explosiones. Chicas y chicos a menudo vestidos con los mismos jeans, las mismas camisas floridas, tocados con los mismos largos cabellos e igualmente descalzos, pueden hacer allí lo que en otras partes está prohibido. Hablar de Marx o del comunismo. Quemar su fascículo de movilización y explicar por qué. Por haber aprobado esta conducta de los jóvenes, en Nueva York, el doctor Storck fue condenado a 2 años de prisión. Aquí, en el césped sagrado de la libertad bautizado Meyerhoff Park, la cantante del folklore Joan Baez, ídolo de los jóvenes, acompañó a su marido y expuso por qué él había quemado su fascículo. Aquí los nombres de Marx, de Lenin, de Mao o de Ho Chi Minh, prohibidos en principio, pueden resonar. Al día siguiente del asesinato del pastor Martin Luther King, el rector tomó la palabra ante el césped deslumbrante de estudiantes multicolores. Después abandonó la universidad para ser director de "Los Angeles Times", el diario importante de California. Aquí la movilidad de los empleos es desconcertante; si los profesores científicos trabajan constantemente en las industrias, los de literatura están a la cabeza de las casas editoriales, de administración y hasta en el Departamento de Estado... en libertad para volver a la enseñanza, como Galbraith, por ejemplo.

Además del perímetro de la libertad, los estudiantes disponen de una sala de baile y de salas de conferencias, en donde todos los días al mediodía los diversos grupos y asociaciones de estudiantes invitan a quien les place. Paladeando una coca o un café, mordisqueando un sandwich, vienen todos a escuchar, bien al dramaturgo Edward Albee, pare-

cido a los profesores, bien a Stockely Carmichael, el explosivo líder del Poder Negro. Durante una hora y media, ante 1.500 estudiantes, casi todos blancos, acusó a la sociedad de los blancos. Tensa, en silencio al principio, la sala atestada estalló al final en una clamorosa ovación.

Enseñados y enseñadores frente a frente

Otra ocasión de comunicarse: los estudiantes, en todas las universidades, pueden invitar a profesores o personas notorias de todas clases a "subir la escalera". El "Upstairs" permite hacer al invitado todas las preguntas imaginables, algunas embarazosas hasta lo imposible. Una mesa redonda sobre el problema palestino ha gustado a los observadores que conocen la posición media norteamericana sobre el problema. Por vez primera, árabes e israelíes explicaron sus posiciones ante un auditorio innegablemente parcial pero tolerante.

Estas ventanas al mundo, estas comunicaciones, se añaden a una enseñanza concebida en sí misma con el diálogo por modelo. Los primeros años de universidad, los de los "undergraduates", son considerados aquí embarazosos. Ignoran los anfiteatros de la Sorbona, los 1.500 a 2.000 estudiantes recién salidos de los liceos, amontonados como en el recital de una vedette, los retrasados que no tienen ya derecho a la presencia real del profesor, sino solamente a las salas ajenas con circuito interior de televisión. Aquí, tan pronto como el estudiante es diplomado, "graduate", el curso magistral deja de existir.

Pequeños grupos, que no exceden nunca los 50, y más a menudo divididos en otros de 15 a 20 estudiantes, pueden proseguir constantemente su diálogo con el enseñador. Exposiciones de los estudiantes, preguntas constantes, se añaden a las horas obligatorias de clase, y el profesor está a disposición de todos, en su despacho. Además, el estudiante puede elegir en una diversidad de cursos, vasta y variada, las especialidades que le convienen: para cada examen hay que haber seguido un número determinado de cursos o de seminarios obligatorios y su trabajo del año será tomado en cuenta en los exámenes finales.

A esta forma de enseñanza se añade —y a veces se opone— un contenido muy diferente de la primera materia tratada en la Sorbona. En realidad, cada profesor elige su programa o por lo menos lo modifica, y los enseñantes apasionados confiesan poner en el programa los autores, épocas, escuelas, materias que desean, ellos mismos, profundizar. Frecuentemente, el estudiante se beneficia con la búsqueda del maestro. Así en la U.C.L.A., en el departamento francés, un admirable profesor encontró la manera de llenar una laguna fundamental de la enseñanza norteamericana. Al no existir la clase de filosofía; la historia de las ideas y su contenido, al no ser enseñadas más que en la sección de filosofía, un estudiante puede llegar al último año sin conocer las grandes corrientes del pensamiento filosófico. Este profesor, siguiendo su propio criterio, instituyó un seminario de historia de las ideas destinado a los candidatos al doctorado. De la ignorancia mis-

ma de los auditores, de su torpeza para moverse en la abstracción, de su falta de costumbre en el manejo de las ideas generales, hacía, por una mayéutica a la antigua, surgir al autor y a su pensamiento. A través de los "no comprendo lo que ha querido decir" de los espíritus de 20 años, se dibujaba, en sutiles arabescos, el "ego trascendental" de Husserl.

Agujeros en la trama

Este idilio del aprendizaje revela, en filigrana, los motivos de las insatisfacciones de los estudiantes. Esta flexibilidad hace depender el curso del valor del enseñante más todavía que entre nosotros, donde la rigidez de un programa nacional, único, impone un molde. Ahora bien, la valía de los profesores es aquí infinitamente fluctuante a causa de la ausencia de esos concursos nacionales que deseamos, en Francia, abolir. Aquí los jefes de departamento reclutan a sus colaboradores seguramente según sus títulos, pero sobre todo según sus publicaciones y renombre. Los notorios reciben cada año proposiciones de universidades que compiten y que cada año realizan verdaderas subastas, variando el procedimiento según la riqueza de las Facultades y del precio asignado a las diferentes cátedras. Las sumas pueden variar del simple al doble. Por otra parte, en la misma universidad el profesor de física matemática, el más codiciado de todos, puede cobrar el doble que un profesor de literatura española o árabe, por ejemplo, y un auxiliar en Texas o entre los mormones de Salt Lake City puede esperar una oferta un tercio mayor que en California. Cada año, para cada especialidad, hay una especie de "feria del alquiler" disfrazada de congreso. Alojado en un gran hotel, el jefe de departamento, rodeado de su estado mayor, recibe a los candidatos y los contrata sin poder eliminar el arbitrario inconsciente de la simpatía personal. A esta objeción, los norteamericanos responden que el contacto, la irradiación de un enseñador, pesa tanto como su ciencia, y la impresión producida importa al primer jefe. Para la ciencia, las publicaciones dan fe. Publicar llega a ser la preocupación primordial del cuerpo profesoral. Comprometerse en investigaciones demasiado largas es peligroso, y por lo tanto no se puede nadie consagrar únicamente a la enseñanza sino después de ser el titular de una cátedra. Los estudiantes se quejan a veces de servir de cobayos, de banco de ensayo antes de la publicación, y también de que la necesidad de escribir vuelva a los profesores lejanos. Exigencia exagerada: estas búsquedas obligan también a los enseñadores a una renovación fecunda.

Un segundo reproche parece más fundado en nuestras costumbres de europeos, prontos a pensar con Marx que "la lógica es el dinero del espíritu" y que las ideas generales son su pan y su vino. "Nuestra enseñanza —dicen los jóvenes norteamericanos— nos ofrece informaciones del más alto nivel sobre cada una de las ramas enseñadas, una serie de informes detallados, técnicas elaboradas. Ahora bien: nosotros buscamos una llave para el mundo y para nuestro yo; un todo."

Este todo, esta clave, lo encontraban las generaciones precedentes en la o, más bien, en las religiones. Durante un siglo las sectas han manado del protestantismo norteamericano como la resina mana del pino. ¿Quién mejor que los mormones ha rechazado la industrialización? Cuando por todas partes se edificaban fábricas, se marcharon para formar la tribu, el patriarcado, la poligamia virtuosa y para construir su ciudad cerca del lago Salado, en pleno desierto. Hoy, sobrevolados en avión, el desierto y el lago están desolados; la ciudad de Salt Lake City es la comunidad más puritana, más asfixiante de los Estados Unidos. En California, un joven mormón fugitivo nos confesó que se había lanzado en el medio más excéntrico de Hollywood a la juerga y a la pederastia para responder radicalmente, totalmente, a la hipócrita virtud de su ciudad; hay tejanos que hacen las mismas confianzas, y hablan del eterno sentimiento de culpabilidad nacido en este ambiente, adquirido en su infancia y que les empuja al más absoluto desafío. Testigos de Jehová, Adventistas del Séptimo Día, Cristianos Cientistas, decenas de sectas han surgido de la búsqueda de un contacto más íntimo con Dios, con el prójimo y consigo mismo, de la necesidad de una pureza que rechace la avalancha hacia el oro amarillo o negro. Las cartas de la contestation actual se remontan al siglo XIX.

Dios está de viaje

En ese tiempo, en el cristianismo había revueltas intestinas y la moral tradicional no estaba todavía fundamentalmente desacreditada. Los insurgentes querían restaurarla y no demolerla. Los insurrectos del crudo 1968 llevan la insignia "Dios ha muerto" o "Dios está de viaje" (trip, viaje de la droga). El cristianismo ha sido demasiado utilizado por la sociedad industrial para cubrir sus conquistas; en el país del sobredesarrollo, para muchos jóvenes, ha perdido su fuerza de hervor, su "juego" de vino nuevo. Los hippies podrían invocar el Evangelio: "son como los lirios de los campos", y el Señor, que prefiere María a Marta, ¿no los preferiría a los productores-consumidores? Pero son los caballos negros del Apocalipsis. A fin de cuentas, las sectas han servido a la industria que reclutó en su seno a obreros y empleados modelos y se benefició con la honestidad y con la virtud renovadas. Los cultos de lirismo y de efusión sirven al aflojamiento que permite retomar el esfuerzo y soportar el trabajo minutado. La parte de Dios, hasta si os hace caer en éxtasis, os hace aceptar a Mammón más fácilmente. Rindiendo a César, se somete uno al sistema. ¿La moral? "El napalm y la bomba desfoliadora³ se emplean en nombre de la libertad y de los derechos sagrados del individuo." Se grita al enemigo: "No matarás", regándolo de cohetes. En nombre de la libertad norteamericana se condena a dos años de prisión al doctor Storck porque condena la guerra. A los negros protestadores se les rompe el cráneo porque emplean la violencia contra los depositarios de la Constitución norteamericana, garantía de la libertad

(3) Bomba que produce el exterminio de toda vegetación.

y de la caridad, según un licenciado en economía política muy brillante vestido con una camisa-túnica con dibujos de cachemira. Se califica él mismo de hippie-del-domingo, de "square-hip"; es aprobado en sus exámenes, trabaja mucho, pero participa del estilo hippie.

Este estilo hippie ahora extendido a Francia y Europa, irreconocible, va desde la excentricidad de la vestimenta hasta el no-conformismo del pensamiento.

El de infantería, el hippie básico, puebla los perímetros de excentricidad que todas las grandes ciudades poseen, desde St-Germain-des-Prés, en París, hasta Chelsea, en Londres; desde el Trastevere romano hasta Greenwich Village, en Nueva York. San Francisco posee dos puntos álgidos. Uno bordea la Universidad de Berkeley, a cien metros del edificio administrativo delante del cual tienen lugar las manifestaciones. En el **campus**, campo de batalla célebre. Alrededor se abren los bazares orientales y los cafés con pretensiones europeas. Pero la verdadera capital del hippismo ocupa un viejo barrio de casas bajas en el mismo San Francisco, y el Poder de las Flores lo ha heredado de los beatniks. Los beatniks, generación "batida" pero también batidora, había colonizado la encrucijada Haight-Ashbury; los hippies, ataviados como orientales, como indios, como mexicanos, viven allí en una comunidad que cree en el lenguaje de los signos y de los monosílabos más que en las frases articuladas.

De la infantería a los profetas

Señal: aspecto excéntrico; señal: elegir como domicilio los coches viejos con flores pintadas; señal: la droga. Al que pasa comiendo se le tiende la mano: "bread!" (pan) o "drink!" (trago), y el sandwich y la botella ofrecidos son devueltos después que el hippie ha tomado un modesto bocado, un trago equitativo. Igualmente el que pasa puede recibir bruscamente el cuerpo de una chica o el de un chico, un corto abrazo, un beso, y ser soltado sin mediar palabra alguna. ¿Falansterio fourierista? "¿Nuevo mundo amoroso?" Sin duda, pero ¿lo saben ellos? El estilo hippie brilla en sus fiestas, los "love-in" de nombre prometedor.

Los "love-in", en California, tienen lugar generalmente en las playas, en los parques o en el fondo de los **canyons**. En la playa la felicidad es completa. Las familias hippies, con niños y perros y gatos, salen de los coches cuya vejez es ya una **contestation**. Se reúnen alrededor del fuego, comen a escote, compran el plato único a beneficio del fondo para la paz o de los derechos de los negros, o de cualquiera otra marcha de los pobres, se hace funcionar el electrófono de pilas. Más lejos una orquesta pop llama al gran relajamiento del baile en común, y, sin embargo, solitario, en donde los miembros, el vientre, el pelo, el cuello y los dedos participan del ritmo. Nada más casto, más salvaje ni más sexual.

Esas violencias exóticas

A veces, en el aire marino sube el acre olor del cáñamo hembra, del cacharro del Texas-tea; en una

palabra, de la marihuana, de múltiples nombres. Ocurre que el aire libre no impide que se traguen las pildoritas de LSD.

La droga: reproche esencial del norteamericano "straight" (derecho, en el sentido normal de seguir el camino recto; también se opone el "straight" al "queer", al invertido). Defensor de la droga en su "Revista Sicodélica", el profesor Timothy Leary, destituido de Harvard, ha llegado a ser un ídolo hippie: su cara adorna los **posters**, como la del "Che", la de Mao, la de Ho Chi Minh o la de Greta Garbo. Su revista se vende en las librerías **contestataires**: en sus períodos de tolerancia, los ricos se ofrecen el lujo del liberalismo. Retratos y obras de Mao, de Ho Chi Minh, enemigo de la guerra caliente; del "Che" Guevara, enemigo de la guerra fría, se compran a plena luz, y una tienda de Haight-Ashbury ofrece **T-shirts** con la cara del "Che" impresa a tamaño natural, como la de los ídolos pop. Es el estilo hippie, oscilando entre la no violencia y la admiración exótica de la violencia de los demás.

Los poetas del movimiento, Kerouac, Ginsberg (condenado por su Revista "Eros"), ofrecen una explosiva reivindicación, una revisión total, un sueño de destrucción. Sin ninguna preocupación de coherencia. Sus poemas, hechos con palabras, como todo poema, valorizan la onomatopeya, la comunicación por signos sonoros y ópticos, como la **infantería** hippie valoriza el lenguaje del vestido, del peinado, de la actitud. El Flower-Power pone en primer plano la comunicación, o sea, el verbo. Sin embargo, desconfía del lenguaje, gastado por haber servido demasiado para ocultar el pensamiento. Otra rareza: la admiración de los no violentos por Mao, por el "Che" o por la valentía de los vietcongs. ¿No están, esas violencias exóticas, tan lejanas como una futura edad de oro o una sociedad sin represión? "El vietcong, hombre desnudo contra todo el armamento del **establishment**, hombre que aventura su único capital, su vida, frente a toda la ciencia de destrucción, de represión, de Occidente, ¿no es nuestro hermano más que el ingeniero que pone a punto un gas para que sea más mortífero, una bala para que destroce más?", dice un hippie que invoca como maestros del pensamiento, de la extrema contemplación, de la pasiva ataraxia, a Confucio, a Tao, al hinduismo...

¿Cómo no atribuirles un ancestro entre los cínicos barbudos filósofos **contestataires** de la ciudad de Atenas después del final de las conquistas de Alejandro y antes de la conquista por el Imperio romano? Ellos también, contra las intrigas y la expansión de los atenienses y en el momento en que la ciudad entraba en crisis, construyeron la barrera de la ataraxia, del no movimiento. De ellos nacieron los epicúreos, cuya doctrina, mejor estructurada, condujo a una organización.

Marcuse y la no represión

Estos hippies vagos, por otra parte, se juntan con los **contestataires** violentos al adoptar, como común inspirador, a Herbert Marcuse, que enseña actualmente en San Diego, campus-playa de la Universidad de California. De perfil agudo y mirada tierna, vive

entre plantas y animales, bajo un sol subtropical. Helo aquí filósofo de nuestros *contestataires* europeos, de Rudi Dutschke a Daniel Cohn-Bendit; desde hace varios años "Eros y Civilización" sirve de biblia a los hippies que piensan. No es tanto a Marcuse al que siguen; es más bien a las palabras de orden, simples y crudas, que sacan de sus libros. Marcuse, si pone en tela de juicio a Marx y a Freud, es para tratar de "explicar" una sociedad que no conocieron ni el uno ni el otro: la de sobreindustrialización, sobre desarrollo, sobreproducción y consumo forzado. Es decir: la del rendimiento. Hace un paralelo entre la imagen de la sociedad y la imagen psicoanalítica del padre. La sociedad de rendimiento "transforma el monopolio despótico del padre en una autoridad económica y educativa restringida". La imagen del padre impide al hijo seguir el instinto que le lleva hacia su madre, primer objeto de amor, le impone la abstinencia y le lleva así a reprimir sus instintos, juzgándolos culpables, y a aceptar el trabajo como castigo. Freud menciona "la aversión natural del hombre al trabajo", pero ve en él una sublimación de la libido, del instinto erótico. Marcuse le acusa de confundir la labor de rendimiento, impuesta por la sociedad, con un trabajo creador que sería libremente elegido. "... El trabajo, fundamental para la civilización, es no libidinoso", dice; "el laborar no es un placer y por eso debe ser impuesto". Así, pues, la civilización está fundada en la represión de la libido, principio del placer. Para Freud, la cultura "obtiene una gran parte de la energía síquica, que destina a objetivos culturales, sus trayéndola a la vida sexual". Entonces, pregunta Marcuse, ¿por qué el psicoanálisis se ocupa tan poco de esta represión implicada por el trabajo, de ese sentimiento de culpabilidad que la sociedad usa para obtener trabajo y, cuando es industrial, rendimiento? Su crítica apunta a un psicoanálisis utilitario que, en los Estados Unidos, es constantemente ofrecido y del que nuestros *contestataires* reniegan.

"Es el lecho de Procusto", dice un brillante joven intelectual a quien un desaliento momentáneo ha lanzado al campo pasivo de los hippies. "Se quiere cortar todo lo que aventaja al modelo socialmente admitido. El sicoterapeuta se siente investido de la misión de readaptarnos a la sociedad tal como es. Nuestra dicha personal, a sus ojos, reside en el éxito social. Esto es falso para mí: no quiero nada con su modelo. Ahora bien, todo no-conformismo profundo pasa, entre nosotros, por una enfermedad del siquismo. Sobre todo, desde luego, el no-conformismo sexual. Nada más fuerte, en nuestra sociedad toda impregnada de puritanismo, que los tabúes sexuales..."

Cuanto más "salvaje" es la rebelión

La sociedad, enseña Marcuse, al tener como eje el principio del rendimiento, reprime con fuerza toda rebelión. Cuanto más grande es la sobre-represión, más "salvaje" es la rebelión. Y toda revolución trae una contrarrevolución, una restauración del principio de orden. Por eso la sociedad siente una preocupación constante por el dominio de las conciencias, desde su formación: los "mass-media" agarran

a los espíritus desde la infancia y los acomodan a la sociedad. Según sus trujamanes, el hijo debe representar el "principio de realidad" mejor que como lo representaba su padre, sentirse mejor armado para formar su porvenir... y para reprimir en sí mismo el principio-del-placer.

Los mayores inmediatos de nuestros *contestataires*, la generación de los cincuenta, con su exigencia de ídolos, de discos, de coches de carrera, en una palabra, de superconsumo, han sido la víctima más lograda de esas fuerzas de represión. Clientes soñados de los productores, estos jóvenes de menos de veinte años creían rebelarse contra sus padres exigiendo el consumo de productos especiales. En realidad, hacían el juego a la sociedad en su última fase. Sus segundos, los de 15 a 25 años en 1968, son por el contrario verdaderos insurgentes: prefieren el principio-de-placer al principio-de-realidad. Y —inconscientemente— empujados por esta liberación de sus deseos, de su libido, se sublevan contra la ley de producción-consumo. La resumen de esta manera: "Perder su vida en ganársela; acumular cosas en vez de hacer el amor rodeándolo de arte, de música, de vagancia, de todo lo que gusta tan profundamente, ésa es la trampa. Nos oponemos a caer en ella". He aquí cómo el estilo violento y el estilo hippie se unen en una lucha por la libertad que incluye la lucha por todas las libertades, incluidas las del amor. En Europa, comprobémoslo al paso, los militantes del progreso, los "revolucionarios profesionales", blanden siempre, excepto los anarquistas y los fourieristas, la bandera de la pureza de las costumbres, que Marcuse llama "represión sexual".

Libertinos libertarios

El puritanismo de Marx, demiurgo de la revolución, canalizado por el amor conyugal, no carecía de hipocresía burguesa. Rogé a Engels, soltero, que adoptara al niño que tuvo con la fiel sirvienta Helena. Lenin era todavía más puritano, como lo prueba su carta, ilustre, a Clara Zetkin, llamada "carta sobre la teoría del vaso de agua", en la que se indigna contra el amor sin obligación ni sanción. Bien pronto la licencia de los años de trastornos fue apagada por prohibiciones dignas de la reina Victoria de Inglaterra. Por otra parte, los militantes profesionales encontraban más embriagador hacer la historia que el amor, y sublimaban su libido en la lucha de clases. En China, la necesidad vital de limitar los nacimientos instituye un ideal de abstinencia monacal. En Occidente, el círculo encantado de los partidos comunistas exige más rigor en las costumbres que la más represiva de las sociedades. Por un extraño salto en el tiempo, los *contestataires* norteamericanos han vuelto a los libertinos, a los libertarios, a los utopistas franceses. Los enciclopedistas concedían gran importancia a la *contestation*, a la rebelión prefendiana del marqués de Sade, de Restif de la Bretonne, de Choderlos de Laclos. El frígido Robespierre, el quizás impotente Marat, han pesado más, pero menos tiempo, en la opinión de esos tres destructores de la moral. Dos generaciones después, los nuevos revolucionarios, los socialistas utópicos franceses, han unido de nuevo todas las libertades.

Y en las universidades norteamericanas se lee, en francés, "El nuevo mundo amoroso", de Fourier, recientemente descubierto por Simone Debout: los **contestataires**, en esta teorización a veces un poco paranoica de la "libido polimorfa", encuentran un eco de su lucha contra las interdicciones puritanas. Los jóvenes que mezclan todas las libertades en un mismo combate, recusan evidentemente el psicoanálisis tal como se lo presentan. Uno de los teóricos norteamericanos conocidos, Erich Fromm, ¿no ha reemplazado, como motor del siquismo, la libido por las "relaciones impersonales", es decir, por la adaptación social? Escribe: "...La personalidad tiende hacia el estado que llamamos salud mental o logro ajustador interpersonal, a pesar de los obstáculos que surgen de la culturización". ¿Cómo podrían los **contestataires** aceptar una terapéutica destinada a adaptarlos, a "aculturarlos", cuando se niegan precisamente a serlo? Ellos declaran: "Recusamos una cultura propuesta como un producto acabado, una mercancía por adquirir, por integrar. Queremos participar en la edificación constante de una civilización abierta, en gestación continua y jamás declarada perfecta. Ahora bien, hoy que ya no es necesario acelerar la producción para cubrir las necesidades, para evitar la penuria, la abundancia debe permitir liberar el "principio de placer". La represión no tiene ya razón de ser".

El impulso hacia la liberación sexual

Esta confusión entre la y las libertades se manifiesta, aumentada hasta el absurdo, en los anuncios publicados por hebdomadarios como "Free Press", en los Angeles, o "Berkeley Barb", en San Francisco. Publicaciones vendidas oficialmente, se proclaman revolucionarias y de extrema izquierda sin ser de ningún partido, y combaten constantemente por la paz, la igualdad de derechos, contra toda represión, incluida la del aborto (sobre este último punto hacemos ver que un senador del Estado de California, M. Bilenstein, ha depositado una demanda de abrogación de la ley que prohíbe el aborto, y que está apoyado por poderosos clubes femeninos). Ahora bien: esos hebdomadarios publican anuncios que son como una "demostración por reducción al absurdo" del impulso hacia la liberación sexual. Traducimos algunos como precedentemente hemos citado la experiencia de los siquiátras. Recordemos que el informe Kinsey daba cuenta de una tendencia hacia la homosexualidad más pronunciada que en Europa, salvo Escandinavia.

Excesos que no prueban nada

Los jóvenes norteamericanos se alejan de la mujer reinante como los griegos de la Antigüedad o como los jóvenes musulmanes se alejan de la mujer de gineceo o de harén. A la homosexualidad exclusiva (a menudo aliada con una actividad creadora) se añade una fácil bisexualidad, particularmente en el medio hippie y en los círculos que emplean las drogas. En todo caso, he aquí la traducción de algunos pequeños anuncios (hay que saber que "gay"

significa homosexual; "bi", polimorfo; "hip", hippie; "butch", homosexual macho viril): "Macho sin complejos, discreto, lleno de imaginación, desea encontrar parejas o grupos para diversiones insólitas".

"Desea encontrar homosexuales m. hip., intell, sensibles, politic. de izquierda. Sólo gente auténtica. Náuseas de las personas vacías, frías, raras, cargadas de culpabilidad por sus increíbles remordimientos y su manera de representar un papel. He 25 a. interesado por muchachos hasta de 30."

"Muchachas bi exclus. F. 30 a. de Las Vegas muy atrayentes quis. encontraros. También adoraré a mi marido. Es terrible y de espíritu amplio."

"Gay butch 36 a. haciendo de joven compartiría casa cerca playa con joven gay ligeramente "mujer" (en francés); tiene gustos de interior y receptivo del amor griego."

"Cero para el amor. Cansado de las chicas que no pueden gozar sexual, sin amor. Soy soltero por elección. Hermoso, dotado, deseo solamente distenderme. Sola condición: ser absolutamente bonita. ¿Se entera bien?"

Estos excesos, risibles, escandalosos o reveladores según los puntos de vista, no prueban nada; vienen de una minoría numéricamente despreciable. Es interesante ver aparecer estos anuncios en un diario que lucha efectivamente por las causas justas: paz, igualdad de los derechos y por la vanguardia en todas las artes. Sin duda estos anuncios no son sino una caricatura, pero las mismas exageraciones testimonian la fuerza del rechazo. Sólo nos interesa el peso de la rebelión, la reacción contra la sobrerrepresión social de la que los estudiantes, los jóvenes intelectuales, son los portadores.

Los estudiantes norteamericanos disponen, en verdad, de toda clase de facilidades. Pueden esperar todo del futuro.

Un rechazo que hace sonreír a los negros

En ninguna parte del mundo un aprendiz de cualquier ciencia, de cualquier arte, puede ver abrirse delante de él tantas posibilidades. Los futuros cineastas de la U.C.L.A. tienen derecho, a manera de tesis, a una película de algunos minutos en la que todas las audacias, todos los no-conformismos, se incluyen. Estos estudiantes, sin embargo, rechazan esta civilización sobrerrepresiva, esta sociedad de sobreconsumo, este futuro de sobrerrendimiento. La rechazan con una fuerza incomparablemente menos profunda, menos real que la de las grandes minorías rechazadas por el sistema: por ejemplo, los negros. El rechazo de los estudiantes hace sonreír a los negros. No reconocen la ayuda que esta protesta, sin fondo, ni económico ni político ni social, puede darles. No reconocen "la conciencia humana más evolucionada" en los jóvenes excéntricos, arrojadores de adoquines o de flores, violentos vociferadores y no violentos, gritando "love" como quien grita su odio. Sin embargo, la sola conjunción de esta conciencia y de la "fuerza humana más explotada" (comprueba Marcuse) podría realmente cambiar la sociedad. La sociedad por ahora se siente segura. Ofrece el liberalismo como un lujo supremo, museo de "ideas que no sirven para nada".

EN FAVOR DE LOS JOVENES REVOLUCIONARIOS

por JOHN D. ROCKEFELLER III

Durante algunos meses estuve comprometido en la aventura de tratar de explicarme un problema que, a falta de un término mejor, ha sido llamado "Revolución de la Juventud". Creo que los jóvenes conversarían con personas mayores —aunque las consideraran parte del establishment—, pero solamente si creen que están sinceramente interesadas.

Toda generación ha tenido su brecha. Pero me parece inconfundiblemente claro que estamos experimentando algo más que las consabidas rebeliones de la juventud. El actual fermento es profundo e intenso. Aunque los activistas son una minoría entre los jóvenes, esta minoría es más vocinglera y mayor que nunca. La revuelta juvenil es un fenómeno mundial, que existe no solamente en los Estados Unidos, sino en una docena de países, entre otros Francia, México, Japón y Checoslovaquia. Hay una tenacidad que faltaba en el pasado. Los jóvenes no parecen estarse apartando simplemente de sus sistemas. Quizás es prematuro decirlo, pero no creo que se deslicen fácilmente hacia el consuelo de **suburbia** y de su carrera, dejando tras de ellos su idealismo y su impulso de cambio.

¿Cómo explicarnos este fenómeno tal como está ocurriendo en los Estados Unidos? Hay muchas teorías y ninguna respuesta completamente satisfactoria. Los jóvenes de hoy nacieron después de la Depresión y bajo la sombra nuclear. En una era de abundancia y de potencial Armageddon, están menos preocupados por la seguridad material y más preocupados por los valores humanos básicos. Se dan cuenta de que el tiempo está sobrepasando a los grandes problemas: guerra, injusticia racial, pobreza. Les disgustan el impersonalismo de las grandes organizaciones y el rápido cambio técnico. A causa de la influencia de la masa media y de las libertades de nuestra sociedad, hoy los jóvenes aprenden más de prisa y maduran antes. Se dan pronto cuenta —profundamente resentidos— de la diferencia entre lo que los más viejos dicen y lo que hacen. En resumen, las tantas realizaciones de nuestra generación —en tecnología, comunicaciones, abundancia— han servido para enfocar la atención de los jóvenes hacia lo que no hemos sabido llevar a cabo.

Debo confesar francamente que cuando comencé mi investigación era parcial. Mi instinto me decía que mucho de lo que hoy hacen y dicen los jóvenes es básicamente razonable y es bueno. Y creo que esto es más cierto de lo que había imaginado.

Al mismo tiempo no ignoro los perturbadores elementos de la revolución de los jóvenes. Los extremistas de izquierda dicen que la actual sociedad debe ser destruida. Hay que encarar su desafío. Existen los verdaderamente alienados, los marginados y golpeados. Hay que ayudarles. Se emplean drogas pe-

ligrosas. Esto debe cesar. Demasiado a menudo, mientras luchan por su credo, los jóvenes desprecian los valores y derechos humanos básicos que defienden. Carecen frecuentemente de compasión. Desprecian a los que no están completamente de acuerdo con ellos. Mientras ellos vocean para ser oídos, harán callar a gritos a cualquier orador.

Muchas cosas hay que irritan y molestan a la vieja generación. Pero confieso que hemos sido desviados por adornos multicolores del punto donde perdimos el verdadero significado de la actual protesta de los jóvenes. Estoy convencido de que no solamente hay en todo esto una tremenda vitalidad, sino también hay para siempre un gran potencial, si podemos por lo menos comprender y reaccionar positivamente. Creo que ello resulta evidente si examinamos cómo se manifiesta la joven revolución en tres de las básicas instituciones de nuestra sociedad. Existe, ante todo, la armazón legal de la sociedad con su cortejo de brotes de violencia, de protesta social, de justicia y de respeto por la ley. El principal factor que diferencia la revolución del día de la del pasado es la destreza de los jóvenes en sus tácticas de protesta social. Actúan de una manera que habría sido difícil de imaginar por los rebeldes de mi generación. Han aprendido mucho del movimiento por los derechos civiles de los años cincuenta y de las protestas por el Vietnam de los años sesenta.

Con todo, generalmente, los jóvenes tratan de actuar dentro de las vías normales para hacer presentes sus quejas y establecer el diálogo. Han tratado de actuar a través del sistema político; y su apoyo al senador McCarthy es la mejor prueba. Son ellos los que han hecho del Peace Corps, de VISTA y del Teacher's Corps más que slogans. Muchos jóvenes están preparando desde hace tiempo su esfuerzo para cambiar la sociedad. Por ejemplo, los actuales estudiantes de leyes están menos interesados en trusts, condiciones y leyes sociales y más en la justicia de las leyes y en cómo los pobres y los negros pueden obtener una mejor oportunidad ante la ley.

Pero, aunque la mayoría de los jóvenes actúa constructivamente por un cambio, es un hecho que la grave provocación y aun la violencia han aumentado como formas de protesta social. Los que protestan están estimulados por su sentido de rectitud moral. Se dan cuenta de que han aprendido por experiencia que es necesario ser ruidoso y demostrativo para obtener resultados. Este proceder obliga a tener cuidado y hace temer por la estabilidad de la sociedad norteamericana.

La índole de nuestra respuesta es decisiva, porque de ella depende si la violencia va a continuar y si la violencia va a ser provechosa.

Debemos comprender que la protesta social tiene

una historia honorable y ocupa un puesto legítimo en toda sociedad culta. Debemos recordar que fue la protesta social la que hizo esta nación.

Al mismo tiempo, debemos reconocer que el respeto a la ley, el mantenimiento del orden son esenciales para proteger a todos en nuestra sociedad. Los jóvenes —algunos— que faltan a la ley como una manera de protestar, deben estar preparados a sufrir el castigo y esperar una última vindicación. Pero si nos conformamos con esto habremos fracasado. Sin justicia, los conceptos de ley y orden no tienen sentido. Debemos estar preparados para reexaminar nuestra arrogancia y nuestras leyes. Para hacer esto, debemos abrir vías de comunicación. Debemos dialogar. Si no lo hacemos —si creemos que la única respuesta es reprimir la desavenencia—, entonces la responsabilidad de la violencia pende tan pesadamente sobre nosotros como sobre los que protestan.

Muchas personas se dan cuenta hoy de que otra de nuestras instituciones fundamentales —la familia— tiene dificultades. Mucho se ha dicho y escrito sobre la naturaleza permisiva de la familia norteamericana, la que sin duda es responsable de muchos de los males de la juventud de hoy. Con todo, la crítica de los padres norteamericanos por "sobrepromisivos" ha sido parte de nuestra sociedad desde los puritanos del siglo diecisiete. En su profundo estudio sobre nuestro país al comienzo del siglo diecinueve, De Tocqueville hace comentarios sobre el dominio de la juventud y de su falta de respeto por sus mayores. Hasta la autoritaria era victoriana tuvo dificultades con la rebelión de la juventud.

La familia proporciona una armazón y una serie de pautas para el desarrollo del niño y su evolución hacia la edad adulta. Los padres tienen la responsabilidad de dar amor al niño, con espontaneidad y afecto, y disciplina, imparcial pero firmemente administrada, lo que a su vez significa tiempo, cuidado e interés dedicados al niño. De esta manera, la vida en familia desempeña un papel más importante para determinar la estabilidad del niño y la profundidad y solidaridad de sus valores.

No puedo enfatizar demasiado vehementemente mi idea de que los hijos aprenden mucho más de lo que sus padres hacen que de lo que sus padres dicen. Muchos jóvenes afirman que mientras sus padres hablan de amor, integridad, libertad y juego limpio, su conducta está marcadamente orientada hacia la seguridad material, hacia el bienestar, hacia la posición social. Señalan repetidamente que no recusan a sus padres sino más bien lo que ven en ellos de hipocresía, de norma ambigua, de ataque a los valores sociales de importancia.

Vuelvo a creer que la naturaleza de nuestra respuesta es decisiva. Si tengo razón al creer que la agitación de la juventud es potencialmente un enorme beneficio para la sociedad, deberíamos preguntar: ¿sería preferible tener apáticas y obedientes copias de nosotros mismos? Mejor sería que tomáramos en serio las críticas de los jóvenes y reexamináramos algunas de nuestras básicas suposiciones. Esto desde luego no es fácil. Estamos acostumbrados a que nuestros hijos nos escuchen más bien que a escucharlos. A todos les gusta pensar que han obrado razonablemente bien en la vida; causa conmoción

enterarse de que nuestros hijos piensan de otra manera. El cambio puede ser difícil y amenazador, especialmente cuando la presión viene de los jóvenes. La tentación es de excluirlos; hace falta mucho más valor para escuchar.

Cuando nos volvemos hacia la tercera de nuestras instituciones básicas —la Iglesia— tropezamos con una profunda ironía. La gente joven de hoy confía en el valor del amor, de la dignidad humana, de los derechos individuales y en la lealtad del prójimo. Estos son precisamente los valores de nuestra judío-cristiana herencia. La Iglesia ha sido la proponente de estos valores durante siglos. Sin embargo ninguna institución en nuestra actual sociedad padece más por la completa indiferencia de los jóvenes. En todo aspecto han echado a un lado a la Iglesia por arcaica, inefectiva y fuera de lugar. Un hombre joven me dijo: "Hay un genuino renacimiento religioso en camino, con exclusión de la Iglesia". Otro dijo: "La Iglesia podría satisfacer una gran necesidad en nuestra sociedad, si se concentrara menos en lo divino y más en cómo aplicar las enseñanzas cristianas al mundo de nuestros días".

Por otra parte, la gente joven percibe la hipocresía. Conocen los valores que la Iglesia sostiene, pero la acción y los resultados les parecen más que escasos. La religión, para muchos de ellos, es el tedio de la mañana del domingo en vez de una fuerza guiadora y de una inspiración. La vieja generación debe examinar su propia conducta. La Iglesia no es un edificio impersonal, aunque demasiado a menudo lo parezca. La Iglesia es la que hemos hecho. El dilema consiste en que mientras su misión debiera ser la corrección de los males y la activa prosecución de los grandes valores judío-cristianos, en lugar de ello la hemos convertido en gran parte en una fuerza para el statu quo.

En todo aspecto, somos mucho más conservadores como jefes de familia ante la Iglesia que como padres. El clérigo que quiere seguir siendo clérigo debe demasiado a menudo complacer a los conservadores legos, a esos que sostienen financieramente a la Iglesia. El resultado es que la Iglesia pierde algunos de los mejores miembros de la joven generación. Si hemos creado esta situación, también podemos cambiarla. Cualquier dramática reversión parece improbable. Pero la gente joven volverá gradualmente si la Iglesia se convierte en un lugar de investigación intensa de la acción social, si en mayor grado el clero se vincula a los problemas de hoy día y si los laicos les ayudan y también se sienten vinculados.

Hay hilos comunes que corren a través de todas estas instituciones básicas de nuestra sociedad. El problema no está en nuestro sistema legal, ni en la familia, ni en la iglesia. El problema depende de nosotros mismos como pueblo. El resultado decisivo no es la revuelta de la juventud sino la naturaleza de nuestra réplica. Hablando en general, hay tres posibles réplicas. Una es rechazo brusco y represión. De una ojeada percibimos el espanto de lo que ocurriría, como en Chicago y en Ciudad de México. Si elegimos este camino, los únicos triunfadores serían los pocos extremistas que desean la destrucción de nuestra sociedad. Están llevando a cabo uno de los juegos políticos más viejos, el de provocadores.

Desean un rechazo brusco, porque saben que la represión es el comienzo de un círculo vicioso que inevitablemente conduce a explosiones cada vez mayores. Si somos lo suficientemente tontos para caer en esta trampa, mereceremos lo que nos acontezca. Una réplica mucho más probable es la apatía o la hostilidad muda. Estamos resentidos por la ingratitude y el ímpetu de los jóvenes. Creemos que si nos tapamos los ojos y los oídos, su bullicio y su fervor desaparecerían. No comprenden cuán realmente complejo es todo, decimos. Siendo más viejos creemos ser más sensatos. Sabemos que el idealismo amaina con el tiempo y que el realismo surge. Pronto los jóvenes activistas pasarán de los mágicos treinta años de edad, y con el tiempo andarán con nuestros zapatos vacantes. Nos regocijamos íntimamente al pensar lo mal que lo pasarán al explicar a sus hijos por qué no resolvieron todos los problemas del mundo.

Esta o ninguna réplica evita fundamentalmente toda decisión o concede de mala gana una especie de regalo. Esto no marcha bien, y si tengo razón en que la actual revuelta de la juventud es algo mucho más importante que las rebeliones normales de los jóvenes, no tomaré parte alguna en su largo recorrido. Nos sentiremos constantemente empujados al borde de la concusión.

La mayor tragedia será el haber perdido la mejor oportunidad, porque sabemos demasiado bien que el tiempo se está agotando para los grandes problemas que el mundo encara. Creo que tenemos una opción. Por represión o por apatía, podemos convertir la revolución de la juventud en otro problema más, en cuyo caso la carga puede llegar a ser abrumadora. O podemos replicar en forma positiva de manera que la energía y el idealismo de la juventud puedan ser una fuerza constructiva que ayude a resolver los grandes problemas del mundo. La tercera réplica posible, entonces, es, sencillamente, ser sensible, confiar en nuestra juventud, escucharla, comprenderla, y hacer saber a los jóvenes que nos preocupamos profundamente de ellos.

En vez de inquietarnos por la manera de terminar con la revolución juvenil, nosotros, los de la vieja generación, deberíamos preocuparnos por la manera

de apoyarla. En muchos sentidos los estudiantes activistas son la élite de nuestros jóvenes. Hacen un servicio sacudiéndonos nuestra complacencia. Nos hacen mucha falta su habilidad y su fervor en estos agitados y difíciles tiempos. La clave para mantener la energía y el idealismo de la juventud es una actuación más directa y efectiva en los problemas que preocupan a la juventud, el problema de nuestras ciudades, de nuestro medio ambiente, de la injusticia racial, de las inaplicables y manidas enseñanzas, del exceso de población, de la pobreza, de la guerra.

Para llevar a cabo esta obra, nosotros los de la vieja generación debemos reexaminar nuestras actitudes, nuestras presunciones y nuestros objetivos. Debemos tomar tan en serio como los jóvenes los grandes valores judío-cristianos que hemos heredado. Debemos dedicarnos como ellos a luchar contra la injusticia y por el mejoramiento de nuestras leyes. Debemos tener un sentido de responsabilidad, individual y colectivamente, para resolver los macizos problemas de nuestra sociedad. En segundo lugar, tenemos que revitalizar nuestras actuales instituciones, sean de educación, gobierno, religión, profesionales o políticas. Deben hacerse más apropiadas a los problemas de hoy día y tener mayor sentido de misión. Al mismo tiempo, en apoyo a la iniciativa de los jóvenes, nuevos programas e instituciones deben llevarse a cabo, los que pueden ser eficaces en áreas de apremiante necesidad social. Son indispensables nuevos acercamientos para hacer frente a los problemas de hoy.

Una única oportunidad se nos presenta: juntar nuestra edad, experiencia, dinero y organización con la energía, idealismo y sentido social de la juventud. Trabajando juntos casi todo es posible. Si seguimos este camino, cada uno de nosotros estará personal y positivamente comprometido en el gran drama de nuestros tiempos en vez de sentirse víctimas, hastiadas e impotentes, de fuerzas imponderables. El antídoto de la desesperación es estar implicado, estar imbuido por el mismo espíritu que inflama la imaginación y los esfuerzos de la juventud. Hay un slogan de VISTA que interpreta este espíritu: "Si no eres parte de la solución, eres parte del problema".

la rebelion estudiantil de berkeley a berlin

por KAY HERMANN

I PARTE

LA CONTIENDA DE SPROUL HALL

El 2 de diciembre de 1964 se congregaron 6.000 estudiantes ante el pabellón de gobierno de la más grande y moderna Universidad de Norteamérica. Llevaban al brazo libros, bocadillos y sacos de dormir. Se reunían para llevar a cabo el levantamiento estudiantil más formidable de la historia norteamericana. En Berkeley (California) —puente por medio con San Francisco— la idea que los norteamericanos tienen de sí mismos hubo de sufrir, a lo largo de varias jornadas, muy importantes modificaciones. En la tarde del 2 de diciembre, un estudiante de filosofía, de veintidós años, Mario Savio, apareció en las escaleras de Sproul Hall, sede del pabellón de gobierno de la Universidad, y pronunció algunas frases que Norteamérica no ha llegado a olvidar después de varios años: "Ha llegado el momento en que el funcionamiento de la "máquina" se ha hecho tan odioso y repulsivo, que ya no cabe colaborar con él, ni siquiera tácitamente. Tenemos que abalanzarnos sobre los engranajes, las ruedas, las palancas, los mecanismos todos de la máquina, y hacer que ésta se detenga. Y estamos obligados a decirle a la gente que la mueve que, si queremos ser libres, hemos de impedir que la máquina siga funcionando".

La máquina, el dispositivo que varios miles de estudiantes querían atacar, era la sociedad liberal industrializada y su producto más representativo, la Universidad de California. Un joven al que nadie conocía, y que tampoco representaba oficialmente a nadie, incitó al ataque contra la "máquina" y contra todo lo que constituye el orgullo de Norteamérica. A su lado estaba una chica con los pies descalzos y el pelo suelto, de piel morena y aire decaído —justamente la antítesis de una "juventud norteamericana sana y sabia"—: Joan Baez, que animaba a los estudiantes a entrar en el edificio "con amor en los corazones, no con ira". Empezó a entonar la canción "We shall overcome", el himno de guerra

del movimiento de los derechos cívicos. Los estudiantes le hicieron el coro. Conducidos por Joan Baez, atravesaron, cantando, las puertas del Sproul Hall. Antes de que la policía universitaria lograra cerrar los accesos ya habían entrado en el edificio más de un millar de manifestantes. Y aún no habían acabado de abandonar sus despachos los empleados, cuando ya los invasores establecían en los pasillos, por una noche, la "Universidad Libre de California". Varios auxiliares y algunos antiguos alumnos dieron clases y seminarios. Se proyectaron algunas películas. Se instaló una central de aprovisionamiento y se redactaron periódicos murales. La rebelión se mantuvo en la disciplina.

Hacia las dos de la noche empezó a reinar la tranquilidad en Sproul Hall. Los estudiantes se tendieron en los pasillos a dormir. Mientras tanto, en la Confederación de California había cundido la alarma. En Los Angeles, el gobernador Brown pidió un informe de la situación. Los políticos conservadores recabaron de los liberales una actuación enérgica. El gobernador acabó por ceder. Con la aprobación de la autoridad académica, ordenó la intervención de la policía, que hasta entonces había considerado el "campus" universitario como una zona extraterritorial. Lo que Brown ordenó fue una de las mayores operaciones de detención masiva que haya habido jamás en un país democrático.

Hacia las tres y cuarto, el canciller de la Universidad, Strong, apareció en Sproul Hall e invitó inmediatamente a los estudiantes a abandonar el edificio. Le acompañaba un oficial de la policía, que anunció medidas coactivas. Sólo unos 200 manifestantes obedecieron el requerimiento. Más de 800 se mantuvieron dispuestos a afrontar el peligro. A las tres y media de la madrugada, varias unidades de la policía entraron en el edificio de la Universidad y empezaron a practicar detenciones. Los estudiantes se limitaban a resistir pasivamente. Cogidos por los brazos, las piernas o el pelo, fueron arrastrados por las escaleras.

Pese a los refuerzos que llegaron —hasta el punto de que hubo en el edificio casi un millar de guardias—, la operación no pudo terminarse hasta la mañana, coincidiendo con la aparición de los estudiantes que venían a sus clases. Los que seguían encerrados instalaron un altavoz en una ventana y comunicaron la situación a sus camaradas. Los policías intentaron avanzar hacia el altavoz. Los manifestantes se sentaron en el suelo y se mantuvieron apiñados, resistiendo con éxito los violentos ataques de la policía, que tuvo, al fin, que renunciar a su objetivo.

Mientras esto ocurría, otros estudiantes saltaban por encima de las cuerdas que habían quedado abandonadas y entraban continuamente en el edificio para hacerse arrestar. Sólo hacia las cuatro de la tarde, cuando los últimos rebeldes quedaron recluidos en las prisiones más próximas, pudo restablecerse el orden y la paz. Mientras tanto, algunos profesores habían organizado un comité, que en pocas horas consiguió reunir casi 10.000 dólares para pagar la fianza de los detenidos. Varios profesores, y muchos compañeros de los estudiantes que quedaron en libertad, quisieron acompañar a éstos a sus casas y manifestar, al mismo tiempo, su solidaridad con ellos.

Ya en las primeras horas de la mañana del 3 de diciembre los directivos de los estudiantes habían convocado una huelga general en el "campus". Unas alambradas de púas impedían la circulación. Los camiones del servicio a domicilio tuvieron que desviarse de su ruta. Casi todos los auxiliares de la Universidad se sumaron a la huelga. La policía no contaba con mejores recursos que la autoridad académica. Pocos días después, los estudiantes lograban un triunfo rotundo. Una tras otra fueron aprobadas todas las peticiones principales que habían estado haciendo a lo largo de un mes.

Las mismas causas, los mismos efectos

Por muy distintas que hayan sido sus circunstancias, los acontecimientos de Berkeley y de Berlín son, en lo esencial, intercambiables. También en Dahlem fueron llevados a la cárcel 800 estudiantes, aunque el jefe de la policía no estuviese enterado del informe de su colega de California y pese a que se detuvo a tiempo la actuación de los guardias contra los últimos "sit-ins" antes del 2 de junio. En los dos sitios la ocasión del conflicto fue el incremento de la actividad política de una fuerte minoría dentro de la Universidad. Pero a diferencia de los estudiantes de Berlín, los de Berkeley tuvieron que esforzarse varios años para lograr un mínimo de libertad política en el "campus"; y mientras el rector Clark Kerr, de ideología liberal, les apoyó, la Universidad de California fue uno de los centros universitarios (más conservadores y liberales de los Estados Unidos. Se reconoció a los estudiantes el derecho de hablar y discutir de política, todo lo que quisieran, dentro del "campus". Lo que no se les permitió fue la actuación; e incluso se les prohibió que se citaran para cualquier clase de actividades políticas fuera de la Universidad. Lo mismo que en Berlín, la política tenía que seguir siendo un juego útil para los adultos.

Sin embargo, los estudiantes continuaron jugando sin

permiso. Llegaron a intervenir más de doce grupos —desde los "castristas" y los "trozkistas" hasta los simpatizantes con la extrema derecha de la "Birch Society", pasando por las organizaciones de los grandes partidos—. Fuera de la Universidad, los estudiantes se congregaban para sus actividades. Cientos y miles de ellos protestaron contra la discriminación racial, organizaron "sit-ins" y se trasladaron hasta el Mississippi para ayudar a los negros. A consecuencia de todo ello, fue aumentando continuamente la presión que se hacía desde fuera a la Universidad para regular y encauzar el juego democrático. Berkeley tuvo su "caso Kuby" cuando se prohibió hablar al dirigente extremista negro Malcolm X. Fue en ese momento cuando la lucha en torno al problema de la politización de la Universidad. En el otoño de 1964, la administración se decidió a atacar de frente. Ya hacía varios años que los grupos políticos venían utilizando una vereda de unos 10 metros, que había delante de la entrada de la Universidad, para instalar mesas con material informativo, recoger dinero y hacer la propaganda de sus actividades políticas. Pues bien, en los primeros días de octubre, y en ausencia del rector Kerr, el canciller de la Universidad prohibió a los grupos políticos la utilización de la vereda, alegando que se había descubierto que ésta pertenecía también a la Universidad. Todas las transgresiones quedarían sancionadas con castigos disciplinarios. Y no fue esto lo único que entonces amenazó a los estudiantes. La administración expulsó a varios centenares de ellos, que voluntariamente se arriesgaron a las sanciones disciplinarias, defendiendo el derecho a la manifestación de las opiniones políticas.

Los grupos políticos se solidarizaron en una acción de conjunto: el FSM: "Free Speech Movement" (Movimiento en favor de la libertad de expresión). Esta organización, sin organización y sin dirigentes representativos, llegó a ser el modelo de los movimientos estudiantiles plebiscitarios. Al comienzo los estudiantes y los grupos conservadores prestaron también su colaboración, pero luego se separaron y el FSM se fue radicalizando al compás del recrudecimiento de la polémica con las autoridades. El conflicto alcanzó su primer punto culminante el 2 de octubre, cuando uno de los miembros del FSM fue detenido como "cabecilla" por la policía universitaria. Varios estudiantes rodearon el auto de la policía universitaria y no lo dejaron salir. Uno de los manifestantes se encaramó en lo alto y pronunció desde allí una alocución. Era Mario Savio, quien puso fin a su perorata incitando a los estudiantes a retener el auto durante dos días. Y, en efecto, dos días se pasaron con su preso los policías sin poder moverse del "campus". Al rector le repugnaba acudir a la fuerza pública para proteger a los guardias uniformados de la Universidad.

Lo mismo que la autoridad académica de Berlín, la de Berkeley acabó también transigiendo. No sólo se levantaron las restricciones, sino que se llegó hasta a permitir la organización de actividades legales. Pero lo mismo en Berkeley que en Berlín, quedó pendiente una cuestión decisiva: el problema de la jurisdicción disciplinaria de la Universidad. Los estudiantes discutieron a los profesores y a la administración el derecho, que éstos se atribuían, de impedir la le-

galidad estatal, sometiéndoles, de este modo, a una presión política. Pensaban que la sanción de los delitos en que ellos pudieran incurrir era de la exclusiva competencia de los tribunales ordinarios. En ambas universidades esta polémica agravó la tensión, cuando sus causas ya parecían descartadas por la transigencia de la autoridad académica. Al comienzo de diciembre se abrió en Berkeley un expediente disciplinario contra cuatro directivos del FSM. Fue entonces cuando los estudiantes acudieron en masa al Sproul Hall.

Los conflictos internos de la Universidad no fueron, ni en Berkeley ni en Berlín, lo único que dio lugar a la colisión. La mayoría de las medidas autoritarias que la superioridad académica tomó se debieron a la presión del "establishment" extrauniversitario; y los estudiantes llevaron al "campus" la lucha que realmente estaba dirigida contra ese mismo "establishment" y su moral y su orden.

Las dos universidades eran las más modernas en sus países y ambas estaban dirigidas por hombres de ideología liberal. Clark Kerr había sido condecorado con el "Miklejohn Freedom Award" por su defensa de la tolerancia y del liberalismo. Era el funcionario mejor pagado de la Confederación de California y pasaba por ser el rector más capaz de los Estados Unidos. Pero el laureado liberal Kerr acabó por reaccionar casi lo mismo que el ensalzado liberal Lieber. Las listas de los insultos con que los dos teóricos de la tolerancia increparon a los rebeldes estudiantes no resultarían más iguales si Lieber se hubiera limitado a traducir las injurias que su colega norteamericano profirió.

Reacción y desquite

La fase ulterior —todavía en curso en 1967— de la revuelta de Berkeley no se ha producido aún en Berlín; aunque todo pudiera suceder, dado el paralelismo de los hechos en ambas universidades.

Al comienzo de 1966, recién terminadas las fiestas de Navidad, el FSM había llevado a cabo su misión. Sus peticiones estaban aceptadas. Sin embargo, los cuadros radicales seguían actuando y trataban de provocar a la autoridad académica con una interpretación abusiva de los derechos que habían logrado ganar. El FSM se transformó en un movimiento en defensa del derecho a expresar las mayores proclividades ("Free Filthy Movement"). Las palabras más sórdidas aparecían en las cristaleras y resonaban en los altavoces. Una película que había sido prohibida por obscena fue proyectada en el muro exterior de Sproul Hall. El rector hizo detener a nueve de los actores. Los estudiantes no se mostraron dispuestos a comprometerse con el "filthy movement".

El FSM se redujo a una minoría extremista y acabó por disolverse. La espontaneidad y la falta de organización, que habían sido su fuerza en la lucha directa, fueron también su debilidad cuando no hubo ocasión para el ataque. Uhos pocos activistas radicales lograron poner en evidencia el compromiso político de la gran mayoría.

En los años siguientes, el malestar de los estudiantes fue en aumento. Los promotores del alzamiento de diciembre, dedicados a una lucha ideológica intestina y a empujarse los unos a los otros hacia un

sectario extremismo, perdieron el contacto con sus camaradas; y de este modo llegó a extinguirse en 1966 el grupo político estudiantil más acusadamente extremista —el Slate—, destrozado por una serie de rivalidades en torno a la orientación que habían de seguir.

El "establishment" pudo entonces vengarse de su fracaso, sin tener que aguardar a que se produjera un gran levantamiento. El viejo astro de las películas de "cow-boy" Ronald Reagan, republicano de Goldwater, aspiraba al cargo de gobernador de California. Como lema de campaña electoral eligió éste: "Sexo, drogas y deslealtad" en Berkeley. Declaró que la "aplastante mayoría de las personas de este Estado han perdido la confianza en la Universidad y en su enfermiza juventud". Reagan combinó el antiintelectualismo y el anticomunismo, consiguiendo una mezcla de gran efecto político. Sus ataques se dirigieron contra los demócratas liberales y contra el antiguo gobernador Brown.

Después de su triunfo electoral, Reagan cumplió sus promesas. Pidió la reducción del presupuesto universitario en un diez por ciento y recabó un "numerus clausus" general. Le resultaba un lujo que hubiese una Universidad con un equipo científico como el de Harvard. Y por si todo esto fuera poco, pidió algo completamente inédito en las universidades estatales norteamericanas: la elevación del costo de las matrículas para todos los estudiantes. Como miembro del "Board of Regents" —la más alta corporación universitaria—, hizo cuanto estuvo en su mano para lograr la destitución del rector Kerr. Tras una campaña de difamación, en la que Kerr fue acusado de cómplice y de marioneta de una conspiración comunista, el hombre que había hecho de la Universidad de California la más grande y moderna de Norteamérica fue destituido.

El éxito electoral de Reagan no había sido otra cosa que una de las más espectaculares consecuencias de la repudia a los sucesos de Berkeley. La comisión encargada por el Parlamento de California del estudio de las actividades subversivas contra Estados Unidos, y otros varios comités de investigación, afirmaron que la revuelta de los estudiantes fue organizada por los comunistas que se habían infiltrado entre los alumnos y hasta en el mismo cuerpo profesoral. Como afirmó el "Times", de Londres, el "olor del maccartismo" se difundía otra vez por California. Los representantes del bando ultraconservador lograron imponerse con su declaración de guerra a las "intelligentsia" y al "alumnado rojo".

Mario Savio no pudo volver a matricularse en la Universidad cuando regresó de un viaje de estudios a Inglaterra. Tuvo que abrir un bar para mantener a su familia, aunque siguió siendo uno de los dirigentes de los estudiantes de la oposición. En julio de 1967, y en unión de sesenta y tantos participantes en el levantamiento de diciembre, Mario Savio compareció ante los tribunales y fue condenado a cuatro meses de prisión.

La rebelión universitaria, en vez de democratizar la sociedad, ayudó eficazmente a las fuerzas de la reacción. Pero fueron muy pocos los estudiantes que se desalentaron. La mayoría se sintió aún más firme en su repulsa de la sociedad. En Berkeley, como más tarde en Berlín, su tesis fue que, cuanto más

abierta y brutalmente descubriera el "Establishment" su índole reaccionaria, tanto más ganaría la causa de la revolución. Esta tesis explica que los rebeldes se alegraran en Berlín de la sustitución de Albertz por K. Schütz —considerado por los estudiantes de izquierda como la encarnación del "manager" de los demoesociales de la derecha— y que en Berkeley se felicitaran del triunfo electoral de Reagan. Todo ello determinó una nueva fase en la actitud polémica de las organizaciones radicales.

De Londres a Tokio

La rebelión de Berkeley está siendo en todo el mundo occidental el modelo de la generación estudiantil inconformista. Robert F. Kennedy, uno de los últimos liberales que todavía tiene crédito entre los rebeldes, dijo en Berkeley: "Desde los tiempos de Jorge III, es éste el único centro universitario que representa un papel político relevante. Harvard está empezando a actuar como un centro de la rebeldía y la subversión".

El segundo ejemplo lo constituye el alzamiento de la Universidad Libre. Apenas hay en la República Federal un solo centro universitario que no haya sido alcanzado por las repercusiones del conflicto berlinés. El disparo que sonó ante la Opera ha acelerado el proceso de aproximación hacia el modelo de la Universidad Libre. Al final del semestre de verano, la mayoría de las universidades desde Hamburgo a Múnich se han encontrado ante una seria crisis. Las acciones y las reacciones que se produjeron en Hamburgo cuando la visita del Sha sólo se diferencian en algunos matices de lo que ocurrió en Berlín, aunque estos matices no sean de despreciar. Los estudiantes que se manifestaron ante la Opera de Hamburgo fueron tan estruendosos como los que protestaron ante la Opera de Berlín. La policía cumplió con igual celo las órdenes de arresto, aunque atacó de un modo más prudente. Los guardias no dispararon, sino que se limitaron a amenazar a los manifestantes. Por su parte, las explicaciones del alcalde Weichmann fueron muy parecidas a las de su colega Albertz. Y la ASA, que antes de los acontecimientos se había distanciado de la política, volvió a hallarse muy próxima a la ideología de la SDS. Hasta en la propia Tubinga, que había sido el paraíso de las viejas corporaciones y cuya autoritaria sociedad sólo se delataba en las severas normas de las amas de casa que alquilaban habitaciones, la izquierda radical logró alzarse con el poder y mantuvo a la Universidad en una permanente rebelión.

En Estados Unidos la ola de la protesta estudiantil alcanzó a una de las fortalezas del conservadurismo: la Universidad Católica de Washington, de cuyo Consejo rector era presidente el Cardenal Spellman. Los estudiantes católicos de Washington tuvieron su caso "Kuby" cuando se prohibió hablar en el "campus" al célebre teólogo suizo Schweitzer, porque la autoridad académica no estaba de acuerdo con su exégesis reformista. Después vino también el "caso Krippendorf", al ser rescindido el contrato de un sacerdote y profesor auxiliar, de treinta años, que profesaba una teología moral excesivamente liberalizante. Los 6.600 estudiantes de la Universi-

dad Católica se declararon en huelga varios días. Los profesores se pusieron de su parte. Su "slogan" en favor de la libertad de expresión se modificó con una nueva inflexión de unas palabras de Kennedy: "No hablar nunca sin miedo, pero no tener nunca miedo a hablar".

En las Universidades de la Liga Ivy, en el Este, llenas de tradiciones, y en las que se han educado los mejores y más acomodados ciudadanos del país, la atmósfera no era mucho más serena que en la costa del Pacífico. Los estudiantes de la Universidad de Harvard abuchearon al secretario de Defensa, MacNamara, y le hicieron salir inmediatamente de la Universidad.

También los ingleses se alarmaron ante la insurrección de la Escuela Londinense de Economía (LSE), un centro reservado a 3.000 estudiantes selectos que se preparan para llegar a ser hombres de Estado, profesores y dirigentes de la economía del país. Varios centenares de estudiantes practicaron un "sit-in", que duró dos días, en el vestíbulo y las escaleras del edificio central. La ocasión de la protesta la dio la aceptación de un rodesiano como director de la Escuela y la subida del costo de las matrículas a los estudiantes de la Commonwealth. Igual que en Berlín y en Berkeley, los policías echaron a los manifestantes de la Universidad. El presidente de los estudiantes y su lugarteniente perdieron la matrícula. Hubo varias manifestaciones de protesta contra esa medida; pero la autoridad académica acabó por aplicarlas también a más de cien estudiantes. Sin embargo, la autoridad académica de Londres también se vio obligada a anular, al final, las medidas disciplinarias. Uno de los profesores, Ben Roberts, declaró: "Luchan contra el Estado y contra la Universidad como institución. Quieren una sociedad completamente libre y no están dispuestos a aceptar ninguna clase de limitaciones". Los estudiantes escribieron en el tablón de anuncios: "Berkeley 65-LSE 67".

Berkeley y Londres fueron el foco de atención que los japoneses aguardaban. En 1967 los profesores tuvieron que hacer frente a una abierta y continua rebelión, no sólo en las masivas universidades estatales, sino también en los centros privados, que seleccionaban cuidadosamente a sus alumnos. Los rebeldes eran esos jóvenes de las mejores familias, cuya enseñanza básica es la disciplina reglamentada por la tradición. Más de 90 universidades tuvieron que conceder, por primera vez, los derechos de participación que los estudiantes reclamaron. Una de las revueltas más espectaculares fue la que tuvo lugar en Tokio, en la International Christian University, fundación de los misioneros norteamericanos y de los cristianos japoneses, para formar en los jóvenes el espíritu de la tolerancia y de la comprensión entre los pueblos. En esta Universidad la violencia era considerada un sacrilegio. Sin embargo, la policía armada entró también en el pabellón de gobierno de la Christian University. Los estudiantes llevaban ya dos meses con un "sit-in". Para poder entrar, los guardias tuvieron que vencer el obstáculo de unas barricadas de muebles y alambres de púas. En septiembre de 1967, unos mil estudiantes de la Universidad de Tokio "arrestaron" al rector y a siete profesores. En octubre, con ocasión de una manifestación masiva, había resultado muerto un

estudiante y cien quedaron gravemente heridos. La policía detuvo a unos 300.

Ni siquiera los miembros de la Confederación Helvética se hallan libres de preocupaciones y temores ante la marcha de los acontecimientos universitarios. El "Neue Zürcher Zeitung" les estremeció con este titular: "Actividades revolucionarias en la Universidad de Zürich". El "Weltwoch" reconocía su temor al modelo berlinés. Una liga de estudiantes progresistas adoctrinó a sus compañeros suizos en la discusión política y en las teorías de Marx y de Marcuse. En Suiza, la agrupación política estudiantil que tiene mayor número de adeptos es la de los "estudiantes liberales", que, en unión con los profesores, los políticos y la autoridad académica, han emprendido inmediatamente el ataque contra los socialistas de la izquierda. El 2 de junio despertó el sentimiento revolucionario en una universidad que hasta entonces había permanecido completamente ajena a toda clase de tensiones políticas. Los "estudiantes liberales", que constituyen uno de los más firmes apoyos de la tradición política suiza, se dedicaron a alarmar a la gente: "Aunque los hechos están todavía muy lejos de los ocurridos en la Universidad Libre, hay que reconocer que la temperatura política de nuestra Universidad ha subido considerablemente".

En Francia, Bélgica e Irlanda la izquierda radical se ha apoderado de la dirección de las ligas nacionales de estudiantes. Esta izquierda se dispone a la rebelión en casi todas las otras democracias de los países occidentales. Descartadas durante mucho tiempo como factor político, todas estas asociaciones parecen haber llegado en este aspecto a una relativa madurez. Las agitaciones y revueltas de los estudiantes parecieron un mal inevitable en los países política y económicamente subdesarrollados, y algo deseable en los países comunistas. Se pensaba que si en Alemania ocurrían algunas cosas, era únicamente en los momentos del descanso académico. Pero no cabe despreocuparse por completo de lo que esas cosas han traído y pueden todavía provocar.

En Hungría fueron los estudiantes los que prendieron el fuego del alzamiento; en el célebre octubre de Polonia, los estudiantes y su revista subversiva "Po Prostu" desempeñaron un papel de primer orden; en Corea del Sur derribaron a Syngmann Rhee; en el Vietnam del Sur, en el Sudán y en Bolivia fueron las manifestaciones estudiantiles las que prepararon la caída del régimen. El papel de los estudiantes en la revolución cultural china ha permanecido oscuro mucho tiempo, pero en el otoño de 1967, cuando los soldados atacaron las universidades, y los estudiantes se rebelaron contra el Ejército, el orden y la autoridad, quedó bien en claro que los universitarios chinos no obedecían las consignas del gran Mao y que los fines que perseguían eran, en lo que cabe, semejantes a los de sus camaradas de Berkeley y de Berlín. La tesis de Rudi Dutschke de que la vanguardia de los revolucionarios no la constituye el proletariado, sino los estudiantes, no es en realidad tan peregrina como acaso parezca. Han sido los estudiantes, y no los obreros, quienes han hecho la revolución en los últimos veinte años. Y lo que ocurrió en Berlín ha hecho ver los efectos de la revuelta de los estudiantes sobre una democracia parlamentaria aparentemente muy estable: una ciudad irritada, que provocó su propio derrumbamiento.

II PARTE

LA REBELION CONTRA EL LIBERALISMO

El nuevo proletariado

"El estudiante es hoy el individuo más cínicamente explotado en nuestra sociedad. Por fortuna, se ha dado cuenta de ello y empieza a despertarse." Tal es la opinión de J. Byrd, auxiliar de la Universidad de Berkeley en Los Angeles, quien afirma que es ésta la mayor evidencia de la sociedad contemporánea. Rudi Dutschke sostiene lo mismo, bien que de un modo un poco más complicado. Y otro tanto piensa la minoría opositora estudiantil —aunque no sólo ella— en Londres, Zürich y Tokio. El "Times" interpreta el conflicto de los estudiantes como una lucha de clases. El diario compara la protesta en el mundo occidental con el nacimiento de la conciencia proletaria en el siglo XIX. Paul Goodman ve a los estudiantes como una nueva clase explotada. La sociedad de la abundancia —la "sociedad nivelada"— parece no darse cuenta de que ha aparecido en ella un cuarto estado.

Los estudiantes entran en el pequeño grupo de las personas a quienes la sociedad no les confiere un papel definido. No se les permite que sean niños, ni se les consiente ser adultos. Se les exigen servicios y aptitudes intelectuales superiores a los de los hombres de su edad. Pero mientras que sus compañeros de veinte a treinta años que actúan como negociantes, empleados, obreros especializados o funcionarios tienen responsabilidad y son padres de familia acomodados, a los estudiantes no se les reconoce, en cambio, la plena emancipación.

Los "adultos" les reglamentan todo, desde sus relaciones con el otro sexo hasta las actividades políticas. En muchas residencias norteamericanas no solo está terminantemente prohibida la entrada de las personas del otro sexo, sino que también es reglamentariamente sancionable el beber cerveza o el guardarla en depósito. Las ligas en Alemania y las "fraternities" en los Estados Unidos cultivan la minoría de edad de sus asociados con reglas muy sutiles. El mundo de los adultos sonríe con indulgencia cuando los estudiantes norteamericanos roban, por la noche, en sus predilectos "painty-raids", los sweaters de sus compañeras, o cuando los estudiantes alemanes que han abusado de la cerveza echan detergentes en los surtidores; pero si los estudiantes manifiestan opiniones políticas, faltando de esta manera a las reglas del juego estudiantil, los indulgentes adultos fruncen el ceño con preocupación o con enojo. Inevitablemente, la "infancia prolongada" de que hablan los sicólogos ocasiona conflictos en los estudiantes, que no se avienen a su forzada minoría de edad.

La inseguridad empieza para los estudiantes con el abandono de la casa paterna. Precisamente en Alemania la mayoría de los estudiantes procede todavía de un alto estrato social. Ni en la Universidad ni fuera de ella encuentran luego el respeto y la consideración a que estaban acostumbrados. Ya han pasado los tiempos en que el hecho de matricularse en la Universidad les confería una situación privilegiada. Hoy la gente ve en el estudiante no a un futuro doctor, sino a un irresponsable. Lo que los so-

ciólogos llaman "falta de situación bien definida" ("Status-inkonsistenz"), es lo que hace que al estudiante se le vuelva de pronto problemático su puesto en la sociedad y lo que le lleva a distanciarse críticamente de ella. Los hijos y las hijas de las "mejores familias" tienen entre los rebeldes —sobre todo en la República Federal— una inequívoca y abundante representación.

De la inconsistencia del "status" social de los estudiantes deriva, a su vez, la correspondiente inseguridad. Hace algunos decenios apenas había un estudiante que no estuviera seguro de que al acabar la carrera encontraría una situación profesional razonable. Hoy por hoy, apenas hay un estudiante de ciencias del espíritu —independientemente de que tenga el deseo, o la posibilidad, de llegar a ejercer la enseñanza— que esté seguro de que sus estudios vayan a servirle para tener después una profesión y poder vivir de ella como un ciudadano normal. La fuerza integradora de la sociedad no actúa aún sobre ellos; de ahí que les resulte fácil distanciarse. Y esa es también la causa de que la Facultad de Filosofía sea la cantera de una minoría adicta a los grupos de la oposición. En cambio, los estudiantes de Odontología en la Universidad Libre, la mayoría de los cuales tienen la casi absoluta seguridad de que al acabar la carrera van a contar con una pingüe clientela hereditaria, son una verdadera fortaleza del conservadurismo.

Precisamente en la época en que la seguridad social dilata incesantemente sus conquistas, una gran parte de los estudiantes se siente cada día más insegura. El número de los que pueden participar, con mensualidades progresivas, en el creciente bienestar del milagro económico es sumamente escaso.

No se puede negar que los aparcamientos que hay ante las aulas están llenos de coches utilitarios, pero la mayoría de los estudiantes no puede consumir como los beneficiarios de las rentas de la seguridad social. Las becas se hallan casi siempre por debajo del mínimo vital. Y el dinero que los estudiantes reciben —tanto si procede del Estado como si les viene de los padres— es una limosna y no la retribución de un servicio.

La minoría de edad a la que se les fuerza está, a su vez, sancionada por la dependencia económica. Los padres pueden suspender o restringir las mensualidades si los "hijos" no obedecen. El "contribuyente" y el Estado exigen la obediencia y la lealtad a cambio de la alimentación y la enseñanza. No hay manifestación estudiantil a la que el contribuyente que pasa por la acera no le eche en cara el "todo gracias a nuestro dinero". Y los comentarios que los periódicos hacen de la actitud política de los estudiantes aluden siempre a la dependencia económica de éstos y al consiguiente deber de una devota actitud.

En la Universidad no se exige la sumisión, sino que con frecuencia se hace de ella una condición existencial, sobre todo para los estudiantes que cursan los últimos semestres y que aspiran a dedicarse a la investigación. En las especialidades que no sirven para una profesión práctica, la ciencia ofrece una de las pocas posibilidades que hay de hacer carrera. Los catedráticos, que son los únicos que deciden el

destino de sus alumnos, les pueden exigir todo lo que quieran: el trabajo, el afecto y la devoción. Y no es infrecuente que los pidan. Defraudados por ese autoritarismo, los estudiantes de los últimos semestres y los auxiliares estuvieron en la vanguardia de los rebeldes en Berkeley y Berlín.

La masificación de la Universidad ha transformado radicalmente la situación del estudiante. Este no goza ya de una formación privilegiada según el "modelo Humboldt". La sociedad le exige servicios y paga con limosnas. De ahí que los estudiantes se consideren como un nuevo proletariado al que se explota en las fábricas docentes en beneficio de los presuntos o efectivos intereses de la sociedad.

Naturalmente, los rasgos diferenciales de los rebeldes no son tan sólo de índole negativa. Todavía no integrados en la sociedad, los rebeldes poseen, más que ningún otro grupo, la posibilidad de contemplar ésta desde fuera y de hacer su análisis. Los que cultivan las ciencias del espíritu tienen a su disposición el instrumental teórico que les capacita para la reflexión crítica. No están sujetos al férreo control de la sociedad ni a la necesidad de adaptación que toda profesión lleva consigo. Nadie les constriñe todavía a un compromiso estable. Precisamente en esto es en lo que basa Rudi Dutschke su tesis de que los estudiantes constituyen la nueva fuerza revolucionaria: "por encontrarse fuera del oprimente ámbito laboral de las fábricas y de la administración, los estudiantes cuentan con las condiciones necesarias para reflexionar sobre las posibilidades de la sociedad y para hacer realmente un enjuiciamiento crítico de la misma".

Además de encontrarse desplazados de la sociedad, los estudiantes no tienen tampoco una relación concreta con ella. Pocas veces conocen por experiencia propia el mundo del trabajo. Conceptos tales como "trabajadores", "gremios laborales", "producción en cadena", "sindicatos obreros" son puras ideas abstractas para ellos. Esto explica el puritanismo y absolutismo de sus teorías sociales, y les deja, a la vez, en libertad para un moralismo incorruptible y absolutamente intransigente. Por otra parte, el "campus" universitario establece una base de comunicación de la que no dispone ningún otro grupo social. Las hojas volanderas, los altavoces y toda clase de medios pueden llegar a miles de estudiantes en cualquier momento. No hay ningún grupo que sea tan fácilmente movilizable como éste, que diariamente se congrega en el mismo lugar y que se encuentra relativamente libre de un horario fijo de trabajo.

La desobediencia de los mejores

Pero suele creerse que "los que estudian" no son revoltosos. En general, y no sólo en Berlín, la gente se tranquiliza pensando en la mayoría, en los sensatos y los "buenos", que sólo se dedican a estudiar. Se descalifica a la minoría publicando fotos de manifestantes barbudos, despeinados y sin corbata. Los periódicos berlineses de los bulevares creen mofarse de ellos con el lema "los que escandalizan no estudian". La gente toma en Berkeley a los "hippies" y en Berlín a la "Comuna" como los representantes típicos de la protesta estudiantil. De ahí que fuera

tremendo el desconcierto de los testigos de vista de una manifestación de estudiantes con cuellos impecables y corbatas normales. Pero todo tiene remedio. Por el sistema de amañar las fotos y falsificar los reportajes, se presentó como obra de los "hippies" lo que en realidad había sido una protesta de la juventud media que lleva los cuellos limpios.

Fue una minoría de los mejores de esta generación la que alzó la protesta. Su valía puede ser reconocida incluso por los que creen que el aprovechamiento en el estudio es la única norma para enjuiciar la virtud de un estudiante.

Roger Stanier, profesor en Berkeley y enemigo del movimiento de la "libre expresión", reconocía: "Es falso que los estudiantes de la oposición sean una pequeña ala radical. Y algunos de ellos son los alumnos más serios y capaces". El comisario para las cuestiones estudiantiles de otra Universidad norteamericana mostró su extrañeza en una entrevista que le hizo el "New York Times": "Los estudiantes que protestaron de que los compañeros con malas notas fuesen enviados al Vietnam no buscaban nada para sí mismos. El 99 por ciento de estos estudiantes habría logrado un éxito rotundo en la superación del test de enrolamiento". En Berkeley se revisaron los expedientes académicos de ochocientos estudiantes detenidos por haber tomado parte en una huelga. El resultado fue que el 47 por ciento tenía notas buenas, o incluso excelentes, en comparación con el 24,8 por ciento de la totalidad del alumnado. En otra investigación sociológica se puso de manifiesto que la simpatía hacia las actividades de la minoría radical era tanto mayor en los estudiantes no comprometidos, cuanto mejores eran sus expedientes y más habían progresado en los estudios. En Berlín se repitió la misma encuesta, con resultados claramente semejantes. Los jefes del levantamiento de la Universidad Libre fueron, casi todos, alumnos muy brillantes de los últimos cursos. Varios profesores liberales, como el catedrático de Derecho Público Ebehard, o el de Teoría Política Löwenthal, que no sienten ninguna simpatía por la izquierda extremista, dieron a la mayor parte de los rebeldes las mejores calificaciones académicas. Rudi Dutschke hace su doctorado bajo la dirección del profesor Lieber, principal adversario de la oposición en las tensiones de los años 66-67. La vanguardia del movimiento de protesta la constituye, lo mismo en Berlín que en Berkeley, esta nueva generación universitaria. Naturalmente, la mayoría se limita a seguir a esta vanguardia con lentitud y prudencia. Su actitud fundamentalmente conservadora, analizada en ambos lados del Atlántico por numerosas investigaciones, parece, o durante mucho tiempo ha parecido, un refugio seguro contra la demagogia de la izquierda extremista. La situación social de esta mayoría no tiene otro reflejo que una sorda inquietud que todavía sigue prefiriendo que la dejen en paz. Para la masa de estos estudiantes, la "libertad académica" es, ante todo, la libertad respecto de la sociedad. Tienen un conocimiento detallado de la teoría democrática de las instituciones y de sus respectivas competencias, pero no se interesan por la política diaria. Muchos saben qué atribuciones tiene el Consejo Federal, pero casi todos desconocen lo que son las leyes de emergencia o los préstamos a plazo medio de la planifi-

cación económica. La mayoría de las veces ni siquiera saben a punto fijo cuales son los partidos que mandan en Bonn. Hasta ahora, todas las encuestas que se han hecho han llegado a la misma conclusión: la mayoría de los estudiantes no está mejor informada de los hechos políticos que la masa media de la población total.

El sociólogo Schelsky considera optimistamente esta desconexión respecto de la praxis democrática como una actitud "democrático-apolítica"; y su colega Habermas, con más acierto, la interpreta como una actitud "autoritario-indiferentista".

La agitación de los inadaptados no logra que la mayoría se separe de su tradicional credo conservador. Sin embargo, esa mayoría apolítica también se irrita cuando no se la deja en paz. En las claras situaciones de conflicto acaba también por politizarse. Las represalias de la sociedad pueden llegar a movilizarla. A diferencia de la primera generación estudiantil, la de los años sesenta vota contra la sociedad cuando se ve obligada a decidirse. En Berlín la autoridad logró hacerla salir de su aislamiento. Tras la muerte de Benno Ohne Sorg dos tercios de los alumnos matriculados en Dahlem se lanzaron a la calle.

La generación ruidosa

La juventud de la postguerra fue relevada en las Universidades de Berkeley y Berlín. La minoría política es la que articula el sentimiento político de la nueva generación, mucho más unida, en este aspecto, que todas las anteriores. Apenas hay entre los estudiantes quienes se opongan a la oposición. Los únicos aliados de la sociedad establecida son los indiferentes. Esta sociedad se había acostumbrado a la "generación escéptica", en Alemania, y a la "silent-generation", en Estados Unidos. Los jóvenes de los años de la reconstrucción no eran, por tanto, inquietantes. Cuando esta juventud leía en la Universidad Libre las "Selecciones del Reader's Digest", una encuesta del Instituto Gallup sobre los estudiantes norteamericanos llegaba a la siguiente conclusión: "Los estudiantes no apetecen mucho, porque poseen demasiado". Lo que ellos y sus compañeros del Viejo Mundo deseaban era acabar con éxito sus estudios, hacer carrera en la vida y "adaptarse" con el mínimo de esfuerzo posible. Estaban encantados con las posibilidades de promoción que les ofrecía la sociedad, relativamente abierta, de la postguerra.

La geografía política era tan sencilla como esta juventud universitaria. Donde luchaban "buenos" contra "malos", la cosa estaba tan clara como una película del Oeste. El mundo capitalista, eufórico tras la extirpación del cáncer del fascismo, festejaba su éxito. Y por el otro lado, el comunismo pretendía resolver sus dificultades internas con el terror y amenazaba al exterior con la violencia. Quienes no lo creían tuvieron que rendirse a la evidencia ante los levantamientos del pueblo húngaro y de la República Democrática Alemana. Aunque en el bando propio se advirtieran algunas imperfecciones, estos defectos internos resultaban completamente insignificantes en comparación con los del sistema contrario.

El puro y simple anticomunismo hizo las veces de lo

que tenía que haber sido la crítica política interna, convirtiéndola, en el mejor de los casos, en algo sospechoso. Y donde quiera que la oposición dio alguna señal de vida, el "establishment", escudándose en el anticomunismo, podía arremeter contra ella y vulnerar todos los principios liberales, como ocurrió en los años del "maccartismo".

En Estados Unidos hubo, sin embargo, un Holden Caulfield —protagonista de la novela de J. D. Salinger, "Catch in the Rye"—, que se atrevió a denunciar la hipocresía y la amoralidad de la sociedad de la abundancia; se rebeló contra ella y, al cabo, se resignó. La juventud alemana, demasiado atada todavía al milagro económico de la reconstrucción, no estaba en condiciones de poder entender la repugnancia hacia el mundo del milagro capitalista. En cambio, la juventud norteamericana hizo de Holden Caulfield su ídolo. Una minoría formada sobre todo por estudiantes llevó su resignación hasta las últimas consecuencias: se negó a colaborar en la producción y a participar en el consumo de la sociedad de la abundancia; emigró a las costas del Pacífico, se dejó barba y amó y vivió enteramente al margen de la sociedad. Pero los beatniks eran realmente una parte de la generación silenciosa. Diez años después, los Holden Caulfield fueron Mario Savio y Rudi Dutschke, que, en vez de salirse de la sociedad, anunciaron que iban a combatirla.

Es verdad que hubo antes un hombre que devolvió a los jóvenes la confianza, e incluso la esperanza, en la sociedad: el Presidente norteamericano John F. Kennedy. Sus nuevas fronteras apasionaron a los estudiantes norteamericanos. Pero ningún centro universitario agasajó tanto al Presidente como la Universidad Libre de Berlín, y ello, por cierto, cuando sólo habían pasado cinco años desde que el Vicepresidente norteamericano fue recibido en Berlín al grito de "¡asesino!". No fue un azar que los disturbios en las Universidades de Occidente se desencadenaran tras la muerte del hombre que había conseguido darle un nuevo rostro al capitalismo liberal.

Las dudas sobre la sociedad y su ética se incrementaron en la juventud postkennedyana. Fue la generación que nació con la bomba atómica y que ya no vio en ella un recurso eficaz contra el peligro rojo. Esta generación se sintió amenazada. Veía una sociedad que, sin ser capaz de resolver sus problemas internos, le predicaba la democracia al Congo y pretendía, en fin, con una bárbara guerra, llevar su orden a las junglas del Vietnam. Nada impresionó tanto a esta generación como la guerra vietnamita, que ha hecho palidecer el recuerdo de la jornada húngara del 17 de junio. Esa guerra ha borrado la frontera que, como entre el mal y el bien, existía entre el Este y el Oeste; ha hecho problemática la moral que aun servía "para andar en casa", y, finalmente, ha logrado que la decisión político-moral se convierta en criterio de juicio. La joven izquierda se ha pronunciado en contra de sus propios países y ha enarbolado la bandera del frente de liberación vietnamita. Los colores del Vietcong fueron los únicos que lucieron en la conferencia de los delegados de la SDS, en septiembre de 1967. También los manifestantes norteamericanos han llevado más de una vez las banderas del Vietcong. Y el grito de combate de los estudiantes berlineses es ya en todas las ocasiones: "Ho-Ho-Ho-Tschi-Minh".

Una generación ruidosa ha relevado a los taciturnos. Esta generación continúa siendo escéptica respecto de la propia sociedad, pero se compromete en sus ideas mucho más que las generaciones anteriores. No le parece utópica ninguna ideología. Sus sentimientos, protestas y razones no aceptan ningún límite oficial. Y posee un idéntico y no escrito catecismo en todas las naciones industrializadas de Occidente. Está surgiendo una Internacional de la joven izquierda. En Berlín, los adeptos de ella se solidarizan con los camaradas de Berkeley; y los de Berkeley, a su vez, con los de Londres. En California, la joven izquierda no sólo agrupa a los estudiantes japoneses "Zengakuren", que se opusieron a la visita del Presidente Eisenhower, sino también a los miembros de la "Comuna" berlinesa que amenazaron con llenar de pudding al Vicepresidente Humphrey. En esta solidaridad están también incluidos los jóvenes de los países comunistas: los literatos de Moscú que leyeron sus versos ante el monumento a Maiakowski y fueron disueltos por la policía, y los estudiantes de Dresden, que intentaron hacer su primer "sit-in". Por diversos que sean los puntos de partida y las posibilidades mismas de la rebelión, los partidarios de ésta piensan en Occidente que el burocratismo liberal y el socialista —el imperio absoluto de la administración— no son esencialmente muy distintos.

La religión de la negación

"Lo que realmente importa no es encontrar un puesto en la sociedad, sino estructurar a ésta de manera que también sea posible lograr un puesto en ella." Así formulaba Mario Savio el principio fundamental de los que intentan misionar el mundo desde una pobreza religiosa y se han decidido a abandonar, al menos temporalmente, a los inspiradores de los que sólo buscan el triunfo profesional. Han abjurado de los viejos valores puritanos —rendimiento, eficacia, trabajo, heroísmo—, contraponiéndoles una nueva moral, una moral absoluta que viene a ser como una especie de "anatema político" contra la sociedad; y rechazan el éxito como criterio valorativo de la acción (incluso de la que realizan ellos mismos). Su filosofía es un tanto romántica. Los fines del movimiento juvenil alemán son semejantes a los de los exploradores de los años veinte, por mucho que los rebeldes de los años sesenta se diferencien de éstos. El espectáculo de un Dutschke en el púlpito de una iglesia, o bajo el crucifijo de la Liga Estudiantil Evangelista no es tan absurdo como pudieran creerlo quienes concurren a las iglesias de Berlín. No es completamente casual que el más popular de los líderes protestantes berlineses proceda de la resistencia cristiana en la República Democrática Alemana, y que su mujer sea una estudiante norteamericana de Teología. El círculo de los simpatizantes con la minoría marxista radical es muy amplio entre los jóvenes teólogos. Las teorías de Marcuse son más religiosas que sociológicas. Los jóvenes que le siguen confiesan sus ideales con un fervor verdaderamente religioso. Y no es lo menos importante de esta actitud su irrecusación del triste materialismo del mundo paganizado. La iglesia protestante lo ha reconocido. Los pastores de Berlín, encabezados por su

más alta representación, se interesaron en estar al lado de los rebeldes en los momentos en que éstos fueron perseguidos. En Berkeley, el historiador H. May se refirió a los esperanzados eclesiásticos "que como lobos sagrados andan en torno de nuestro pagano "campus", a la caza de todo el que se retira del incendio del mundo occidental".

El culto que está ganando fieles en las universidades es una religión de la negación. Lo que se pregunta es: "¿a qué te opones?", y lo que quieren conseguir es la eliminación del dominio del hombre por el hombre. Esta utopía es demasiado vaga para que se pueda creer en ella seriamente. Se trata, sin duda alguna, de un espejismo del bíblico Edén. Lo que los jóvenes seguidores de Marcuse saben perfectamente es contra qué combaten. Sus decisiones son enteramente radicales y no aceptan ninguna transacción. La misma calificación de "radicales" la han tomado de sus propios enemigos para jactarse de ella. Son dogmáticos y, en un nuevo sentido, fanáticos. En ellos el "contra qué" sustituye al "para qué". Propugnar la paz y el humanitarismo es estar contra la guerra del Vietnam. Y luchar por un orden más perfecto significa —independientemente de la forma en que este orden mejor sea concebido— combatir el qué hay. Su política, en suma, es la protesta.

Contra la "Multiversidad"

Estos jóvenes luchan ante todo contra sus propias universidades. Mario Savio ha explicado por qué: "La situación de la Universidad de Berkeley es un reflejo de su sociedad". Y K. Nevermann ha añadido en Berlín: "Luchamos contra los centros docentes y las universidades que producen el tipo del adaptado, elogian a los oportunistas e impiden el desarrollo de la conciencia crítica". Uno de los protagonistas de Berkeley afirma: "La Universidad y una parte de la industria se están haciendo cada vez más semejantes. Conforme la Universidad se va implicando en el mundo del trabajo, el profesor —al menos, en las ciencias de la naturaleza y en algunas de las sociales— cada vez se parece más al empresario".

Quien así se expresaba no era ningún rebelde, sino el presidente de la Universidad de Berkeley, Clark Kerr, propagandista de la "Universidad Moderna". Kerr sepultó la Universidad clásica, fundó la "Knowledge-factory" (factoría de conocimientos), y le dio el nombre de "Multiversidad". Mantenía la tesis de que era inevitable el proceso tendiente a la completa integración de la Universidad en la sociedad industrial del neocapitalismo. Pero también previó las consecuencias de tal integración. Al proponer, en 1963, su idea de la Multiversidad vaticinó que los estudiantes la combatirían. En las "fábricas del saber" los estudiantes se consideraban a sí mismos como proletarios; y no dejaron de resistirse a ello. Dos años después, Mario Savio replicaba a Kerr desde las gradas del Sproul Hall: "Si la Universidad es una fábrica, los profesores tendrán que ser los obreros y nosotros, el material". Y antes de introducir a los estudiantes en el edificio, añadía Savio: "Pero esto no significa que estemos dispuestos a convertirnos en un producto cualquiera".

Los estudiantes ven esta Universidad como una pura máquina sin alma, igual que la sociedad. Para hacer la matrícula se emplea el sistema de unas tarjetas agujereadas. El saber se "tramita" en clases y seminarios sobresaturados de masas de estudiantes. Se exigen la especialización y la limitación de la materia del examen, como condición del éxito final. Las pruebas parciales y la amenaza de la "exmatriculación forzosa" presionan continuamente a los estudiantes. Se ha transferido a la Universidad el principio industrial del rendimiento y del éxito. Lo único que cuenta es el saber especializado. Los mecanismos de fuerza de la empresa intervienen también en la Universidad, en unión del principio de la eficacia. No se educa para conseguir una conciencia crítica, sino tan sólo para lograr la subordinación. Los estudiantes aprenden cosas que no les interesan, y a su vez, la Universidad tampoco tiene el menor interés por lo que mueve a los estudiantes, ni dispone de recursos para abordarlo.

Este proceso estaba ya a punto de consumarse en Berkeley, cuando se produjo la rebelión. En el Berlín Occidental y en la República Federal, apenas había empezado. Se contaba con que los estudiantes alemanes se conformarían con su nueva situación o ya se habían resignado a ella.

En 1963, el historiador W. Besson se refirió a la Academia evangelista Tutzing, a un "alumnado del pan y de la especialización", al cual consideraba como "la realización de la dureza que lleva consigo la lucha por la existencia y el progreso industriales". El sociólogo Von Friedeburg se conformaba con que los estudiantes no se quedasen detrás de los demás jóvenes en la "acomodación" apolítica que se venecía.

Hasta el estallido de la crisis de la Universidad Libre nadie había presagiado que los estudiantes alemanes reaccionarían precisamente politizándose cuando se les llegara a presionar para conseguir que se adaptasen a una formación puramente especializada y apolítica. En el Berlín Occidental y en la República Federal hubo, desde luego, una circunstancia especial que hizo posible que los estudiantes se diesen perfecta cuenta de la situación en que se hallaban: la clara oposición entre una Universidad conservadora y de anticuada estructura, por un lado, y por otro, una sociedad que recababa la modernización —es decir, la mayor eficacia— de aquélla. Los estudiantes terciaron en el conflicto con sus continuas peticiones de reforma. Temían que las dos partes llegaran a entenderse a costa de ellos, es decir, que dejando incólume la arcaica estructura de la Universidad, se agravara el peligro de ser excluidos de ella, como resultado de una mayor complicación de las dificultades académicas.

Uno de los jefes de la oposición berlinesa, Ulf Kadrizke, formuló este temor con ocasión del día de la Universidad Libre, en 1966: "Es de temer que las universidades —sin haber hecho siquiera la menor crítica de sus propias pretensiones, por lo demás, ya bastante disminuidas desde hace mucho tiempo— se sometan a los criterios de eficacia que la administración estatal y la industria les están imponiendo. Tendrán que hacerlo para escapar de ese modo a la necesidad de definir las exigencias de una preparación profesional especializada, para cumplir las cuales

la Universidad solamente puede estar en condiciones si previamente somete a una discusión de fondo el problema de la oportunidad de su actual estructura". La politización y la democratización de la Universidad forman parte integrante de la reforma que los estudiantes propugnan. Esta exigencia era algo más que una defensa de los intereses estudiantiles. Tras ella estaba, y continúa estando, una concepción socio-política: todo el programa de la democracia social, que los delegados de los estudiantes —y no sólo a los grupos radicales— oponían al caduco liberalismo. Partían de la tesis de que el providente Estado liberal solamente existía en los catecismos de los epígonos, de los ideólogos liberales. Los sociólogos Habermas y Friedeburg, que al comienzo de los años sesenta tuvieron un gran influjo sobre los estudiantes politizados de la República Federal, enseñaban que "la norma jurídica liberal sobre la que en su día se asentó la existencia burguesa" se había hecho enteramente problemática "en la fase presente, caracterizada por un alto grado de interdependencia de los sectores sociales". Y razonaban su teoría de esta manera: "Actualmente la fuerza social es por sí misma una fuerza política. Las fórmulas del Estado liberal de Derecho tropiezan con condiciones sociales que no se ajustan a ella". En una investigación sobre el problema "El estudiante y la política", Habermas y Friedeburg afirman: "En el seno mismo de la sociedad política está surgiendo una serie de ciudadanos a los que la política no les importa absolutamente nada. Este neutralismo de los ciudadanos coincide con la nueva autonomía que la administración, las asociaciones y los partidos han logrado frente al pueblo y su representación parlamentaria".

Las instituciones y los grupos sociales son políticamente eficaces sin necesidad de que sus miembros sean políticos ni estén capacitados para ello. Y la Universidad se encuentra, evidentemente, entre esas instituciones. La influencia de las ideas de Habermas y Friedeburg se advierte claramente en un informe emitido por la organización central de los estudiantes, y que ya en 1962 dio pie a la discusión del problema esencial de la democracia universitaria. Este informe sustentaba la tesis según la cual el Estado que se rige por una concepción jurídica social no sólo admite, como el Estado liberal que le precedió, los derechos de la libertad del individuo, sino también los de la "participación en el ordenamiento de las instituciones estatales y sociales". Para los autores de este informe, la autonomía administrativa no era tan sólo un modo de extender la libertad académica hasta los mismos alumnos, sino también un ejemplo de lo que significa la "estructura de la democracia social". En el informe de 1962 se hace la siguiente afirmación: "No entendemos la libertad de la investigación, la enseñanza y el aprendizaje únicamente como un derecho para proteger la autonomía de la Universidad frente al Estado, sino también como una garantía social que debe darse a todos los ciudadanos y como un derecho que todos los miembros de la corporación universitaria han de tener para participar democráticamente en la autoadministración".

Tal es el mayor esfuerzo que se ha hecho para transformar la máquina universitaria en una comunidad

viviente de "ciudadanos de la Universidad". Y lo que realmente constituye el fondo de este intento es la pretensión de que los ciudadanos colaboren en el dispositivo que rige a la sociedad. En el "microcosmos" social de los estudiantes, la Universidad significa el reconocimiento de la importancia social y política de la ciencia. Dicho con palabras de Habermas: "Para que pueda haber formación universitaria es menester que no se la encierre en la caja de resonancia de la historia de la vida privada; la formación universitaria se ha politizado por completo". Las consecuencias que los estudiantes sacan de todo esto aterrorizan a los profesores alemanes; y no dejan tampoco de atemorizar a sus colegas norteamericanos, no tan susceptibles como ellos. El concepto de la libertad académica está cobrando una nueva dimensión, por virtud de la cual el correlato de la libertad de enseñanza lo constituye la libertad de aprendizaje, el derecho de los alumnos a concurrir en la determinación de lo que se les va a enseñar. Y no se trata, purq y simplemente, de una reivindicación estudiantil. Hay también profesores que no sólo comprenden este derecho, sino que llegan hasta a pedir a sus alumnos que se decidan a beneficiarse de él. Entre estos profesores se encuentra Max Horkheimer, que ha desplegado sus actividades docentes en la República Federal y en Estados Unidos. En 1967 ningún delegado de los estudiantes habría dicho con más energía lo que Horkheimer, trece años antes, expuso a un sorprendido auditorio del III Congreso de los estudiantes alemanes. Horkheimer pedía que se reduzca la coacción moral que significa exigir a los alumnos —en ocasiones sin ningún motivo— una tremenda cantidad de temas; que se facilite el estudio fuera de la Universidad; que se robustezcan todas las enseñanzas dirigidas a formar el juicio sobre los problemas humanos... Horkheimer anticipó la tesis de Nevermann y Savio: "En todas las cuestiones que conciernen al plan de la enseñanza y a la ordenación de los exámenes, los profesores y los estudiantes pueden colaborar en el mantenimiento de las exigencias y en la formulación de propuestas fecundas".

Los efectos de esta transformación social de la realidad social y de la conciencia política de los estudiantes tenían que conducir —primero en Alemania y luego en Estados Unidos— a un conflicto entre los profesores y los alumnos. La idea que la Universidad y los profesores alemanes tienen de su misión no ha cambiado desde el siglo XIX. Los profesores universitarios no se han dejado impresionar ni tan siquiera por los procedimientos del nazismo y del III Reich. Y después de la guerra nadie ha logrado volver al viejo estado de cosas con mayor rapidez que las universidades. La enseñanza que éstas han sacado de la época nazi es que la Universidad tiene que estar al margen de las tensiones sociales y por encima del sucio juego político. Ya en 1946 la Conferencia de Rectores de la zona americana decidió, "en beneficio del libre intercambio de opiniones entre los estudiantes, considerar inoportunas en la Universidad a las organizaciones estudiantiles vinculadas con los partidos políticos".

De espaldas a los hechos, la Universidad ha vivido en la ficción de que podía mantenerse aislada de los influjos sociales, y sin ejercer tampoco, por su

parte, ningún influjo político. La idea de una democratización le resultaba absurda. En nombre de la mayoría de sus colegas, el profesor Pfringsheim contestó de una manera lacónica y tajante a las peticiones estudiantiles: "La democracia no tiene absolutamente nada que ver en el asunto. La Universidad obedece al espíritu, y éste es aristocrático". Lo que se negó a los estudiantes no fue únicamente la participación en los debates sobre los asuntos internos de la Universidad, sino todo derecho a la manifestación de opiniones políticas. Así, por ejemplo, el profesor Thieme declaró que "los estudiantes no tienen ninguna voz en las cuestiones políticas extrauniversitarias, sino, al contrario, el deber de ser fieles a los órganos estatales, que son los únicos competentes para ellas y a los cuales han de dejar la gestión de este tipo de asuntos".

Es verdad que al comienzo de la postguerra se permitía la actividad política de los estudiantes de uno y otro lado del océano, pero ello se debió a que la mayoría de las veces esa actividad era unánimemente aprobatoria de la política gubernamental. Tan pronto como empezó a surgir la oposición, la autoridad universitaria reaccionó frente a ella con medidas administrativas. Y no sólo en Berlín. En toda Alemania Occidental apenas hubo un rector que no terminara convirtiéndose en el censor de los periódicos estudiantiles.

Al comienzo de los años sesenta se emprendió, desde fuera de la Universidad, el ataque más serio contra los líderes izquierdistas de los estudiantes. El Comité "Salvad la libertad", sostenido por destacados políticos de la Unión Democrática Cristiana, consideraba en su **Libro rojo** como procomunista a la mayoría de los periódicos estudiantiles. Berthold Martin, especialista en cuestiones político-culturales y diputado democristiano en la Dieta, estaba tan preocupado, que encargó al Instituto Allensbach una investigación sobre los efectos de la prensa de los estudiantes. Y, por su parte, el ataque que la Universidad emprendió contra las primeras manifestaciones de la oposición estudiantil no fue menos violento que el que venía de fuera.

Todo ello reforzó la oposición y contribuyó a acelerar el proceso de la politización, a la vez que produce en los estudiantes una honda desconfianza hacia los profesores. En 1967 se tenía la impresión de que en Berlín y en otras muchas universidades de la Alemania Occidental había pasado la época en que la oposición estudiantil quería de veras una reforma universitaria y se esforzaba realmente por lograrla. Durante veinte años había estado aguardándola, con más o menos paciencia, y planeándola con el mayor esmero. En virtud de esta sola circunstancia comenzó a imponerse la opinión de que no era posible democratizar aisladamente a una simple parte de la sociedad. La reforma universitaria tenía que ser, a la vez, una reforma —o tal vez un cambio revolucionario— de la sociedad entera. El ala más radical se opuso entonces a los conatos reformistas, para patentizar drásticamente el conflicto social a través del ejemplo de las universidades. Rudi Dutschke lo hizo ver en Berlín de una manera bien clara: "En el núcleo mismo del problema está la acción de las masas democráticas de los estudiantes contra el intento, que esta vez no procede de la Universi-

dad, sino de la sociedad, de apoderarse de aquélla de tal modo que el potencial crítico universitario no logre actualizarse. Una asociación política estudiantil, como lo es la SDS, no puede abrigar la esperanza de conseguir una Universidad democrática dentro de la presente sociedad. Por consiguiente, como ese ideal es absolutamente inviable por ahora, la misión del alumnado político consiste en responder políticamente a esa situación conflictual entre la estructura medieval de las universidades y las exigencias del capitalismo contemporáneo. Y esta respuesta política tiene que realizarse mediante acciones masivas contra las medidas burocráticas, tanto si se trata de la elevación del costo de los estudios, como si lo que se propone es la exmatriculación forzosa, o la disminución del tiempo disponible para acabar la carrera. Pero como es en estos puntos de vista donde se hace visible el problema de la estructura universitaria, en ellos tenemos que situarnos políticamente para ampliar el potencial crítico de los estudiantes, con la idea, claro está, de que este potencial habrá de ser también el soporte social de unos procesos inequívocamente revolucionarios".

La Internacional de los estudiantes demócratas socialistas

El 21 de octubre de 1967, la Internacional de la juventud del Occidente ensayó por primera vez una revolución conjunta y simultánea. La primera protesta sincronizada contra la intervención norteamericana en Vietnam tuvo lugar precisamente en las metrópolis. Cientos de miles de manifestantes desfilaron a la vez en Washington, Londres, París, Tokio y Berlín. Diez mil estudiantes irrumpieron en el Pentágono. En Berlín, la policía no pudo restablecer el orden en la Kurfürstendamm hasta la mañana del día siguiente. En todas partes fueron los estudiantes socialistas los que dirigieron a los manifestantes y suministraron los cuadros más radicales.

La SDS no sólo existe en Alemania, sino también en Estados Unidos, donde se emplea la fórmula "Students for a Democratic Society". La coincidencia de la abreviatura es casual, pero no el parecido de los programas. Las organizaciones de la SDS en Alemania y en Norteamérica se consideran a sí mismas como la vanguardia revolucionaria de la juventud. Ambas proceden de la democracia social. La SDS de Estados Unidos surgió de la "League for Industrial Democracy", que en los años treinta tuvo un gran influjo entre los intelectuales norteamericanos como oposición demosocial anticomunista. Tanto en Estados Unidos como en Alemania, la SDS piensa hoy que la generación social-demócrata de sus padres y sus abuelos ha traicionado la causa socialista. Pero desprecia igualmente a la vieja generación de los marxistas radicales. La SPD se ha separado de la nueva izquierda; y otro tanto ha hecho la "League for Industrial Democracy".

En el verano de 1967 la "Vieja Izquierda" celebró en Washington un Congreso. La única conclusión que sacó de él fue la extrañeza, el temor y la resignación ante la marcha de un movimiento socialista que cuenta cada día con más adeptos en Estados Unidos. Los viejos consideran a sus discípulos como "románticos, moralistas y políticamente ingenuos". Pero, se-

gún afirma el veterano defensor de los derechos cívicos Bayar Rustin, tienen una fuerza enorme y logran apoderarse de la dirección de las organizaciones, aprovechándolas para su propia política. El publicista Irving Howe predijo una catástrofe. La ruptura entre los viejos y los jóvenes se ha producido en Norteamérica y en Alemania por la cuestión del anticomunismo. Los veteranos consideran el anticomunismo como el criterio esencial de la integridad política, a la vista de las experiencias de los años treinta y de la postguerra, y acusan a los estudiantes de estarse dejando utilizar en beneficio de los objetivos comunistas.

Para la joven izquierda del mundo entero, la cuestión del anticomunismo ni siquiera merece que se la discuta. Esta juventud dialoga y colabora con los comunistas siempre que tiene la oportunidad de hacerlo. Conmemora la Revolución soviética de octubre y apoya al Vietcong. Lo cual no excluye que el burocratismo soviético le parezca tan condenable como la administración liberal. El fuego graneado de los "slogans" de la guerra fría ha terminado por insensibilizar a estos jóvenes, dejándoles completamente indiferentes ante los argumentos que la crítica liberal opone al comunismo. Las antítesis y las diferencias se han relativizado; y ello hasta el punto de que ni siquiera en el Berlín Occidental se interesa este grupo por la verdadera situación de la República Democrática Alemana; y en cualquier caso, no la considera peligrosa.

Sin embargo, la joven izquierda de hoy está mejor protegida contra la "infiltración comunista" que los estudiantes de los años cincuenta. Su actitud frente al dogmatismo de los marxistas soviéticos es, digámoslo así, tan indulgente como la que tienen ante los liberales. En el Congreso de los representantes de la SDS de la Alemania Occidental, celebrado en septiembre de 1967, los delegados soviéticos que asistieron como invitados tuvieron que amenazar con retirarse, por no sentirse dispuestos a seguir soporlando las ofensas que continuamente recibían.

Ningún reproche resulta más grotesco que la afirmación, cada día más generalizada en Berkeley y en Berlín, de que las actividades de los estudiantes están dirigidas por los comunistas. En realidad, las organizaciones comunistas tratan de encauzar los acontecimientos a su modo y manera. En Berlín, los representantes de la FDJ que participaron en las conversaciones preparatorias de las actividades políticas de los estudiantes hicieron un triste papel ante unos jóvenes que les superaban en inteligencia y en preparación ideológica y dialéctica. En realidad no aconsejaron otra cosa que la moderación, y casi siempre se negaron a participar en las actividades proyectadas, considerándolas como una "aventura de los izquierdistas". Y cuando los manifestantes contra el Sha protestaron, de paso, ante la Embajada checoslovaca, desapareció en Berlín la colaboración entre la FDJ y la SDS.

También en Berkeley fueron precisamente los miembros del Partido Comunista quienes trataron una y otra vez de moderar el activismo de los estudiantes. En todo el mundo, los partidos comunistas sienten ante la nueva izquierda no ya sólo una gran desconfianza y una mal disimulada enemistad, sino en el fondo un temor bien fundado. En los Estados comu-

nistas —especialmente en la República Democrática Alemana— preocupa cada día más el efecto que sobre su propia juventud puede tener la rebelión contra el autoritarismo.

Una fuerza pacífica

Las discrepancias teóricas entre la vieja y la nueva izquierda se han hecho muy difícilmente superables, y los veteranos socialistas se muestran absolutamente incapaces de comprender la praxis voluntarista de los adeptos del neomarxismo. En otros tiempos, un buen socialista era un excelente táctico. Ahora, en cambio, la misma palabra "táctica" les resulta indecente a unos jóvenes que no se preguntan ya por el efecto de sus actividades y de su propia actitud. Movidos por la necesidad de "hacer algo", han desarrollado métodos políticos enteramente nuevos. Estos métodos no estaban previstos en las reglas de juego de la democracia parlamentaria. La aceptación de las reglas supone la comprensión de su sentido. Pero las reglas de esa democracia impide que una determinada minoría pueda dar a conocer unos argumentos que la opinión pública no está dispuesta a oír. Los estudiantes pueden ser ignorados por la gran mayoría que les domina y, lo que es peor, esa gran mayoría no se considera en modo alguno obligada a respetar las reglas liberales en su enfrentamiento con aquéllos. En Berlín las vulneró, antes incluso de que la minoría hubiera anunciado resueltamente su oposición. Los estudiantes hubieron de darse cuenta de que el principio liberal no funcionaba. De ahí que todo el sistema acabara por resultarles problemático hasta a los mismos jóvenes que todavía pensaban de un modo liberal. El derecho a las manifestaciones les pareció una farsa cuando la policía, "para proteger la circulación", les desvió hacia las calles secundarias y cuando la opinión pública fue informada de los disturbios prolijamente, pero con ninguna o muy poca noticia de su contenido político. Los estudiantes buscaron nuevas formas de protesta que pudieran ser oídas y atendidas. Y las encontraron.

Estas nuevas formas fueron ensayadas en Norteamérica en la defensa de los derechos civiles. La vanguardia la llevaron nuevamente los estudiantes de Berkeley. Su medio más eficaz de lucha fue el "sit-in". Comenzó en los restaurantes que negaban la entrada a los negros, y ulteriormente fue el procedimiento utilizado para las manifestaciones masivas en las universidades. Esta forma no era enteramente eficaz, de resistencia tenía como objetivo, más que la provocación al adversario, conseguir la "formación de la conciencia" en los propios interesados. Se alcanzó la solidaridad y se aguantó colectivamente la acción de un enemigo que no pocas veces respondió con la violencia a la resistencia pasiva. En vista de ello, los estudiantes sustituyeron en muchas ocasiones el procedimiento del "sit-in" (que se limitaba al simple hecho de permanecer sentados) por el "teach-in", consistente en aprovechar la voluntaria reclusión para organizar discusiones, disertaciones y seminarios en los que se articulaban las consignas de las actividades. Los organizadores se preocuparon hasta de encontrar medios para el necesario esparcimiento. En Berkeley y en Berlín se in-

cluyeron en el programa sesiones de cine mudo. En un sitio cantaba Joan Báez y en otro actuaba un conjunto de ritmos modernos. Riendo y cantando se quitaban el miedo. Después del arresto masivo de los estudiantes que se manifestaron en el Sproul Hall, un policía le contó a un periodista del "Oakland Tribune": "Cantaban y reían, pero me parece que realmente estaban asustados. Se podía notar cómo algunos de ellos temblaban cuando los sacábamos fuera. No creo que sean tan valientes como parecen". Después vino el "shop-in". Los manifestantes entraban a los supermercados que practicaban la discriminación racial, llenaban las cestas de mercaderías y las dejaban sin pagar en la caja. La empresa quebró. Algo parecido intentaron hacer los estudiantes berlineses, en una acción conjunta con los sindicatos, para impedir la prolongación de la jornada laboral de los comercios. Luego vino el sistema del "go-in", que consistía en ir a las tiendas y oficinas, y hasta a los despachos del Ayuntamiento, y tratar de enredar en discusiones al público y a los empleados. En la casa de la editorial berlinesa Springer hubo que desistir, ante la amenaza de un "go-in", del "día de puertas abiertas" que se había anunciado. En septiembre de 1967 los estudiantes entraron en los pasillos del Palacio Municipal de Schöneberger para forzar la discusión con los políticos antes de la celebración de un debate parlamentario. En el Sheraton Palace Hotel, de Berkeley, a cuya dirección se le acusaba de practicar la discriminación racial, los estudiantes organizaron un "sleep-in". Se trata, en suma, de oponer una fuerza pasiva a la violencia masiva. Los norteamericanos distinguen: "force not violence". Su héroe no es Mao, sino Gandhi. Precisamente en el aniversario de Gandhi un agente de la policía fue rodeado en Berkeley por los manifestantes. Mario Savio, encaramado en lo alto de un coche, les dirigió una apasionada arenga. Alguien le interrumpió gritándole: "Hoy es el aniversario de Gandhi". Savio se calló y los estudiantes le cantaron el "Happy Birthday to you". La renuncia a la violencia está basada en argumentos ideológicos y de oportunidad. Así, por ejemplo, Rudi Dutschke declara: "En mi opinión, sería falsa y, precisamente, contrarrevolucionaria la apelación a la violencia y al homicidio en las metrópolis de los países altamente industrializados. Porque en esas ciudades ningún hombre es odiable en el fondo. Los que manejan desde la cumbre política —un Kiesinger, un Strauss o cualquier otro— son personas ocultas por un disfraz burocrático; yo las recuso y combato, pero no puedo odiarlas como a un Ky en el Vietnam o a un Duvalier en Haití". Naturalmente hay aquí una limitación: en el tercer mundo la coacción es, según estos ideólogos, no sólo lícita, sino necesaria. En las metrópolis —y esto lo saben también los estudiantes extremistas— la fuerza de David no tiene ninguna probabilidad de éxito frente al poder del sistema establecido. Sin embargo, en Norteamérica y en Alemania existen pequeños grupos que quieren trasplantar a la jungla de las grandes ciudades la táctica de las guerrillas del Che Guevara en la selva de Centroamérica. El secretario de la SDS norteamericana, Calvert, sostiene que "el mensaje del Che también puede aplicarse en las ciudades de Estados Unidos, siempre que se evite la psicología de las guerrillas; y en cualquier caso, el

Che vive en nuestros corazones". Otro organizador de las SDS se limitó a mantener una actitud irónica ante el culto a Guevara de algunos de sus amigos: "Greg Calvert ha leído algo sobre los comandos terroristas en Caracas, y sus amigos creen que éstos son venezolanos. No son más que una secta sin relación alguna con la realidad".

En Berlín, Dutschke es partidario de una variante de la teoría de Guevara. Como la fuerza organizadora de la gran burguesía no puede ser directamente destruida, habría que atacarla indirectamente por el sistema de colaborar con grupos sociales extremistas que pueden movilizarse con relativa facilidad. El órgano alemán de la SDS, "Nueva Crítica", se opuso a esta variante de la "teoría del focus" de Guevara, considerándola como "inaplicable" en la situación de la sociedad industrial capitalista.

La "manifestación del paseo" en la Kurfürstendamm hizo ver el efecto que produjo en la práctica la idea de Guevara y de Dutschke. Los estudiantes habrían de dispersarse rápidamente al aparecer la policía y volver a reunirse al sonar unos trombones de juguete. Resultaron tan cómicos como la policía. La guerra de guerrillas con trombones infantiles lanza su principal fuerza de choque, en Estados Unidos y en Alemania, contra la unidad de sus propios países. Pero la discusión sobre la forma de actuar divide al reducto mismo de la oposición. La incompatibilidad entre la teoría revolucionaria impuesta por la realidad social pone a la nueva izquierda en un dilema del que le es muy difícil salir.

Sin embargo, la suave presión de los rebeldes parece tener efectos casi revolucionarios en una sociedad que ha perdido la costumbre de una efectiva oposición y que no se cree obligada a soportarla. Hasta en el mismo Berlín, que tanto gusta de las manifestaciones, el miedo a las consignas que se desvían de la legalidad no tiene límites. El párroco de los estudiantes del Berlín Occidental, Marquardt, lo ha expresado con la mayor elocuencia: "Los estudiantes se manifiestan en esta ciudad tan amante de las manifestaciones y que está aturdiendo con el griterío de ellas los oídos de los demás pueblos. Nuestra ciudad, gracias a sus manifestaciones ante el palacio de Schöneberger, puede hoy compararse orgullosamente con la democrática población de la vieja Roma: "civis romanus sum" —soy un berlinés—. Los berlineses han vivido en la calle la desconcertante indigencia y las grandes horas de la democracia; y hoy se han desviado hasta el extremo de reaccionar con insultos y ultrajes en la manifestación del mes de mayo contra las protestas estudiantiles". El efecto de las revoluciones de opereta ante el Café Kranzler es interesante en la práctica, y tiene que intranquilizar a una sociedad que ha vivido durante mucho tiempo en la ficción. Las actividades de los estudiantes, que con frecuencia sólo parece descubrir, por su irracionalidad y falta de sentido, su propia ineficacia, ponen continuamente de manifiesto la falta de recursos, la irracionalidad y la impotencia de la misma sociedad a la que combaten.

El ataque a la máquina estatal

"Los filósofos han dedicado bastante tiempo a interpretar el mundo; lo que ahora hay que hacer es

transformarlo." Tal es la máxima marxista que los estudiantes rebeldes de Occidente pueden hacer suya, tanto si han leído como si no han leído "El capital". Estos rebeldes no quieren saber nada del "análisis objetivo de la evolución" con que la ciencia marxista se esfuerza inútilmente en mantener la fe en el triunfo del proletariado.

En Alemania fue primero la teoría; en Norteamérica se comenzó por la acción. En ello estriba la diferencia esencial entre el movimiento juvenil germánico y el anglosajón. Todo lo que ocurrió en la República Federal fue primeramente discutido durante meses y años, articulándolo en un plan revolucionario y no dejando de darle una fundamentación teórica. En Estados Unidos, por el contrario, la necesidad de un pensamiento ideológico fue posterior a la inquietud por "hacer algo", la cual, aunque haya sido muy profunda, fue primordialmente práctica y no teórica. En cada país los movimientos revolucionarios han manifestado claramente el respectivo espíritu nacional. El extremismo ideológico no ha significado nada en Norteamérica. Precisamente ha sido el dogmatismo lo que los miembros de la SDS les han echado en cara a sus precursores socialistas. Y ésa es también la causa de que este grupo de la SDS no quiera considerarse socialista, sino democrático, por más que su manera de pensar sea, en realidad, la de un socialista democrático de tendencia extremista.

Para Herbert Marcuse, los rebeldes norteamericanos constituyen "una oposición desprovista de carácter ideológico, o imbuida de una profunda desconfianza hacia todas las ideologías (incluida la socialista)". Sin embargo, el propio Marcuse añade que la oposición "va dirigida contra el sistema entero"; y, naturalmente, la totalidad que este sistema representa es también ideológica. En este sentido, la rebeldía de los estudiantes norteamericanos no se limita a una pura reacción ante una experiencia personal. A diferencia de los jóvenes intelectuales socialistas de la época de la "depresión", la mayor parte de los estudiantes de hoy no han afrontado personalmente la miseria. Sus visitas a las "chabolas" son el fruto de su actitud política, y no al revés. Su compromiso político no tiene nada que ver con la defensa de sus intereses personales. Están en el mismo caso que los estudiantes alemanes en la cuestión del Vietnam.

El movimiento norteamericano de protesta ha sido fiel durante mucho tiempo, a la consigna de que "la ideología separa y la acción une". Pero las cosas han cambiado mucho. Actualmente, la mayoría de los miembros norteamericanos de la SDS están convencidos de que la rebelión implica una teoría. Así, por ejemplo, el autor de una circular de la SDS en la Universidad de Texas dice lo siguiente: "Yo comprendo el deseo de no atarse a ningún dogma fijo; pero, según mi experiencia, la falta de ideología ocasiona un continuo desconcierto en todos los que no están estrechamente vinculados a la actitud radical". Y uno de los fundadores de la SDS de Texas, Paul Pipkin, confirmando el mismo pensamiento, escribe: "El momento actual está pidiendo que enterramos el miedo a la ideología y que establezcamos las bases de una nueva doctrina, propia de nuestra hora y que sirva de norma permanente para nuestra política".

No saben con exactitud lo que pretenden, pero, en

cambio, conocen perfectamente lo que atacan. Marcuse ha definido claramente el "qué" y el "cómo" de su rebeldía: "Es el asco ante la sociedad de la abundancia, la necesidad vital de infringir las reglas de un juego hipócrita y cruel... La causa de que esta juventud abomine del actual sistema de necesidades y de su incesante acumulación de mercancías es que está viendo al enorme cantidad de sacrificios y la tremenda crueldad y estupidez que el mantenimiento del sistema exige día tras día... Tal vez está surgiendo en estos jóvenes una nueva manera de pensar, un tipo humano nuevo, con otro instinto de la realidad, la felicidad y la vida. Andan en busca de una libertad que no tiene nada que ver con las libertades practicadas en nuestra envejecida sociedad. Se trata, en suma, de una implacable negación del sistema vigente".

Esta juventud se ha levantado contra la sociedad de los computadores y los aparatos cibernéticos; contra un mundo tecnificado y supradesarrollado, cuyas máquinas enajenan a los hombres mucho más de lo que Marx pudo prever; contra la tiranía de una burocracia incontrolable y los dispositivos de los partidos, los sindicatos, los "trusts" y los gobiernos, cuyos mecanismos de poder funcionan de una manera automática y ni siquiera son inteligibles; y, en definitiva, contra una sociedad que parece emplear las formidables conquistas de su técnica no para superar los grandes males de la guerra, la pobreza y la injusticia, sino para agravarlos.

La rebelión de los jóvenes es un clamor impotente contra la aplastante mayoría de los que se sienten satisfechos con esta situación. Mario Savio ha podido decir en Berkeley: "Norteamérica se acerca incesantemente a la utopía de una felicidad esterilizada y automatizada... Pero está surgiendo una importante minoría de hombres y mujeres que han demostrado preferir la muerte a una vida anónima y trivial". La protesta de la juventud es una repulsa a la integración en la "sociedad del horror", esa sociedad que, según Mario Savio, impone a los que quieren participar en ella la renuncia a los principios más queridos y la represión de los instintos creadores.

El ataque a los implacables mecanismos de esta sociedad les parece absurdo y reaccionario a los que han conseguido un puesto en ella. Para los rebeldes, en cambio, lo reaccionario y lo absurdo es la ideología que está llevando a la segunda revolución industrial: la retórica liberal del siglo XIX. Es la ideología que propugna la fe en la libre competencia de los individuos libres, en un Estado que solamente se preocupa de los derechos de la libertad individual y que todavía vive en la ficción de que no se confunde con la sociedad. Los protagonistas de la rebeldía piensan que las "frases" liberales envuelven con una cortina de humo las realidades sociales, y que el liberalismo es, en definitiva, el responsable de que esta sociedad no acabe de una vez con sus nuevas máquinas.

El enemigo mortal de los rebeldes no lo son los conservadores, los abiertamente reaccionarios ni los que se declaran fascistas —los cuales ni siquiera son tomados en serio—, sino precisamente los liberales. En Berkeley, "liberal" e "insociable" se han hecho sinónimos. Se mantiene la tesis de que el liberalismo

ha logrado crear "el totalitarismo más flexible" de la historia, un sistema que, según dice Marcuse, no actúa con el terror, sino "desde sí mismo, en el sentido de un adoctrinamiento y una ideología" que, sin necesidad de la violencia, consigue "la sumisión de las masas merced al dispositivo metódicamente controlado por los amos de la sociedad".

Su crítica a la ideología liberal la consideran ratificada por la conducta de los ideólogos liberales. El gobernador Brown, el director Kerr, el alcalde Albertz y el rector Lieber, que fueron sus principales enemigos, eran públicamente tenidos por liberales, y hasta por liberales de izquierda. Todos ellos habían animado muchas veces a los estudiantes al compromiso, la crítica y la protesta. Los jóvenes universitarios que fueron sacados de Sproul Hall y encerrados en la cárcel por orden de Brown tenían todavía en sus oídos las palabras de éste: "Yo afirmo que hay que agradecer a Dios el espectáculo de las manifestaciones estudiantiles y la existencia de unos universitarios capaces de percibir las contradicciones de nuestra sociedad. . . Para los que tenemos la responsabilidad del mando, todo ello resulta a veces incómodo. . . Pero es lícito que estemos, en definitiva, al lado de los estudiantes y que nos sintamos orgullosos de ellos. Si Estados Unidos sigue andando por el camino del progreso, a quien hay que agradecerse es, antes que a nadie, a este nuevo, impaciente y crítico enjambre de moscardones". Los rebeldes llegaron también a desconfiar hasta de los sospechosos de liberalismo que simpatizaron con ellos a lo largo de las tensiones y durante la etapa siguiente. La revista de Hamburgo que hace de portavoz de la opinión estudiantil se mofaba de estos simpatizantes diciendo que habían contribuido al restablecimiento del orden mucho mejor que la prensa de la cadena Springer, el Senado y la policía; y en esa misma revista, Rudi Dutschke escribió: "El 'Spiegel' es realmente una parte del sistema de la maniobra. ¿Por qué se empeñan en hacer la comedia revolucionaria? . . . Lo que define a los neoliberales es su incapacidad para definirse".

Tampoco tuvieron mejor suerte los profesores liberales que se pusieron del lado de los estudiantes o que trataron, al menos, de intermediar. El "FSM Newsletter" dijo en Berkeley, refiriéndose a ellos: "Nos aconsejan su táctica, pero tienen como una especie de sentido innato de la sumisión. Pueden pensar como hombres, pero actúan como conejos. ¿Y los conejos van a salvarnos de los lobos? ¿Lo van a intentar siquiera?"

Extraparlamentarios-antiparlamentarios

La crítica a la ideología liberal ha ocasionado escepticismo respecto del sistema liberal no sólo en lo que atañe a la ordenación económica capitalista, sino también en lo que se refiere a la democracia parlamentaria. Lo mismo en Norteamérica que en Alemania, los rebeldes no hallaron acomodo, dentro del sistema, en ninguno de los partidos existentes; y en consecuencia, se han convertido en una oposición extraparlamentaria, que en su ala más radical se define también como un grupo antiparlamentario de choque. La actitud y los fines de los estudiantes se

han hecho antidemocráticos en el momento en que el liberalismo ha identificado la democracia con el sistema parlamentario. No cabe duda de que los estudiantes son realmente —según ellos mismos reconocen— demócratas radicales. Sus teóricos creen que el parlamentarismo ha sido desbordado por la fusión del Estado con la sociedad, de suerte que ya no sirve a la soberanía del pueblo, sino que impide precisamente la democratización. Estos mismos teóricos denuncian la impotencia del parlamento ante la burocracia ministerial, la falta de recursos de los diputados frente a los expertos, y la sustitución del gobierno por la administración; todo ello unido al hecho de que los diversos grupos de intereses hacen política en un ámbito previo a la política y dejándose dominar por su propia e interna burocracia, que es completamente incontrolable.

Los estudiantes creen conocer especialmente a los partidos en los que muchos de ellos iniciaron su compromiso político. Estos partidos —dicen los estudiantes— han dejado la lucha de clases y la defensa de los intereses en manos de los sindicatos, limitándose a canalizar la discrepancia interna de los grupos socialistas, y sin hablar tampoco de la "desideologización" en que efectivamente han incurrido y cuyo concepto encubren con el de las "public relations": "Todo meno dejarse estropear por las minorías políticas la "imagen" que quieren mantener ante la gran masa en la que hacen prosélitos utilizando una propaganda parecida a la de los anuncios de los detergentes". Rudi Dutschke formula el modo de pensar de la oposición estudiantil —y no tan sólo el del ala extremista— en los siguientes términos: "Los partidos no sirven para otra cosa que para hacer de instrumentos del Ejecutivo. ¿Dónde hay realmente una democracia interna en la CDU y en el SPD? ¿Dónde hay unos afiliados que conserven la independencia? ¿Cómo se expresa ésta? ¿Qué ocurre en las asambleas de los partidos? . . . En vez de la espontánea actividad que surge desde abajo, lo que hay no es más que una manipulación desde arriba. Los dirigentes no quieren dialogar con la masa, ni tienen ningún deseo de que se produzcan discusiones, pues todo ello significaría la muerte de los dispositivos burocráticos. Los partidos no son otra cosa que unas plataformas para los que quieren hacer carrera. . . En el Parlamento, la democracia se ha transformado en un conjunto de grupos de presión que se dan cita en el mercado político para luchar, dentro de la legalidad vigente, por la participación en la riqueza que la sociedad entera ha producido".

La oposición estudiantil es uno —pero no el único— de los movimientos políticos recientes en los que el actual liberalismo está despertando cada día una desconfianza más profunda. En Norteamérica, la inquietud ante el sistema liberal tiene una muestra en la "New Far Right", cuyos motivos y articulación se asemejan bastante a los de la nueva izquierda. También la nueva derecha tuvo inicialmente un gran atractivo para los estudiantes. La terminología del movimiento ultraconservador, que antecedió en unos años a la nueva izquierda y que logró su primera victoria con la designación de Goldwater como candidato a la Presidencia, es muchas veces paradójicamente idéntica a la de los actuales estudiantes rebeldes. Ambas alas políticas combaten a un ene-

migo al que describen con las mismas palabras: Big government, big business, big labour, corporated liberalism". El adversario común es el régimen del bienestar capitalista con su avasallador dispositivo. El "centro liberal" encontró muy pronto la etiqueta para sus críticos radicales de ambos bandos: "fascistas". El término es acertado para descalificar al enemigo, pero no sirve para esclarecer el fenómeno, si bien es cierto que, a veces, el activismo de las dos alas en cuestión hace pensar en la praxis fascista.

Lo que ambas alas tienen en común es demasiado y, a la vez, muy poco. Las dos son síntomas de una crisis del liberalismo en la sociedad altamente industrializada, y no sólo coinciden en la ideología antiliberal, sino también en un antifascismo completamente libre de compromisos, ya que ambas luchan contra las tendencias potencialmente fascistas del neoliberalismo de nuestra época.

La nueva derecha se ha evadido hacia el siglo XIX. Pretende restaurar el liberalismo del "laissez faire", olvidar la realidad social del siglo XX y acabar con los "trusts" y la burocracia. Cree que la segunda revolución industrial está fraguando las condiciones positivas para la tercera revolución política, que acabará con la alienación y la tiranía; y sigue considerando válida la teoría democrática de Franz Neumann (ya repudiada en 1961 por Habermas y Friedeburg en su investigación sobre los estudiantes alemanes políticamente indiferentes): "La democracia no es un régimen cualquiera. Su esencia estriba en la realización de amplias transformaciones sociales que promocionan la libertad del ser humano y tal vez puedan llevarle a su última perfección. La democracia lucha por la autodeterminación de la humanidad; y sólo cuando ésta es efectiva, es verdadera aquélla. El compromiso político será entonces idéntico a la autodeterminación".

Los estudiantes norteamericanos han acogido en sus estatutos esta otra idea: "La SDS mantiene la visión de una sociedad democrática en la que el pueblo controla todas las decisiones que le atañen". La joven izquierda no admite el dogma según el cual la forma de la democracia parlamentaria que surgió en el siglo pasado sea "el mejor régimen posible" independientemente de la evolución de la sociedad. No acepta el estancamiento de esa democracia en unas reglas de juego que resuelven pacíficamente los conflictos y protegen a los ciudadanos contra las formas externas del terror. Como esas reglas excluyen precisamente a la joven izquierda, ésta no está dispuesta a seguir acatándolas. Tampoco acepta la resignación del liberalismo moderno, según el cual la participación directa del ciudadano en la cosa pública y el cumplimiento del ideal de la identidad de los gobernados y los gobernantes son imposibles en una sociedad industrializada. Y, finalmente, la joven izquierda piensa que esa superestructura liberal, inadecuada para una sociedad que se ha transformado, necesita, para no derrumbarse, el apoyo de un autoritarismo cada vez más duro.

Sin embargo, la propia oposición estudiantil no ha tenido hasta ahora mucho éxito en el intento de elaborar una nueva estructura. Los libros de Marcuse no dicen nada sobre cómo ha de ser ese nuevo y más perfecto mundo que propugnan; y el propio autor tampoco fue capaz de revelarlo en sus con-

taciones a las apremiantes preguntas que le hicieron en Berlín. El movimiento tiene que vivir y esforzarse como una utopía demasiado vaga. Rudi Dutschke confiesa: "Hasta el presente, el movimiento de emancipación tiene el defecto de no haber conseguido elaborar una utopía concreta. Subsanan esta falta es una de las tareas más importantes de la teoría crítica, precisamente ahora, en la época que corresponde a un larguísimo y complejo período de transición caracterizado por la lucha contra el orden vigente".

Hay unanimidad en la creencia de que la futura sociedad habrá de ser socialista. También están unánimes los jóvenes en que la democracia y la libertad son incapaces por sí solas de conseguir la expropiación de los expropiadores, es decir, la socialización de los medios de producción. El marxismo soviético lo ha demostrado claramente. El optimismo marxista ha sido desmentido por los hechos. El nuevo profeta ha reconocido que "la organización social de las fuerzas productivas es decisiva para la diferencia de los sistemas", pero "la abolición de la propiedad privada, de los instrumentos de producción y el control colectivo de estos instrumentos no constituyen esa diferencia".

Para la nueva izquierda, también en los Estados socialistas "se ha convertido la técnica en un instrumento de dominio que se ha infiltrado en el proceso de la producción".

Pero, a pesar de todo, la joven izquierda cree que el sistema que acabará con los males producidos por la técnica tendrá que ser socialista. O, dicho con las palabras de Marcuse: "Pese a todo sigue siendo verdad que donde la liberación puede contar con probabilidades de éxito es donde los medios de producción estén socializados". Ahora bien, el problema teórico que todavía no han resuelto los estudiantes revolucionarios es el de la manera en que el socialismo deberá institucionalizar la liberación y reemplazar el parlamentarismo. Dutschke se arriesga a proponer una fórmula: "Al declararnos extraparlamentarios, lo que queremos decir es que apuntamos a un sistema de democracia directa que permita a los hombres elegir y deponer directamente a sus representantes temporales, tal como los mismos hombres creen que es exigible fundándose en una conciencia crítica que se opone a todas las formas de la tiranía. De esta suerte podrá reducirse al mínimo el dominio del hombre por el hombre".

Lo que Dutschke ofrece es un mínimo de "consensus" revolucionario: un romanticismo ya soñado por los revolucionarios del pasado siglo y que siempre ha venido a estrellarse contra las realidades, como en definitiva ha ocurrido, en 1918, con los bolcheviques en Rusia, y luego con los socialdemócratas en Alemania. La nueva utopía no ha sido aún descubierta. Pero, en cambio, la joven izquierda ha vuelto a descubrir la ideología y el "pathos" revolucionario, enfrentando una concepción total del mundo a una realidad que cada vez es más diferenciada, y desmintiendo de un modo radical la tesis de R. Aaron sobre "el fin de la época ideológica".

Los estudiantes se han vuelto hacia la pura ideología del XIX y combaten las pseudoideologías de nuestro siglo, cuyas aspiraciones se miden por el éxito

y que son arbitrariamente manejables, tanto por el marxismo soviético como por el fascismo o por el neoliberalismo.

Oportunidades y peligros

La revolución que los estudiantes ambicionan no llegará a realizarse; así lo dicen sus propios ideólogos. Por éstos siguen presos del dilema en que les pone la contradicción entre la teoría revolucionaria y la praxis reformista. Con la primera se evaden de la sociedad, pero con la segunda no hacen más que volver, a través de sus éxitos y sus fracasos, a la tierra firme de esa misma sociedad.

Lo que la oposición estudiantil puede lograr, lo que ya ha logrado en muchos sitios, son cambios cuantitativos. En Berkeley consiguió implantar algunas veces todas sus exigencias, por lo menos en la Universidad; y en Berlín no sólo derrumbó indirectamente al Parlamento y al jefe de la policía, sino que además provocó una crisis política de fondo, como no la había habido en la ciudad desde hace cuarenta años. Las posiciones que los estudiantes atacaron resultaron también bastante problemáticas para no pocos de los enemigos de ellos.

Sin embargo, el asombro de la oposición ante su propio éxito es excesivo para que ésta pueda aprovecharlo. El ala extrema no quiere ninguna clase de éxitos, por estimar que son contraproducentes para la idea revolucionaria.

Cuando las pretensiones del "Free Speech Movement" fueron aceptadas en Berkeley, el movimiento acabó por degenerar en un vago radicalismo. Los estudiantes no fueron capaces de establecer y desarrollar las reformas. Ni siquiera acertaron defender lo que habían alcanzado. Y en Berlín ocurrió lo mismo. El reconocimiento de que los cambios cuantitativos pueden ocasionar algo cualitativamente nuevo parece incompatible con la teoría revolucionaria.

Ahora bien, un activismo que no aceptó el criterio del éxito político y unas provocaciones sin contenido ni finalidad no hicieron en definitiva otra cosa que fortalecer a los enemigos del cambio. El triunfo de la revolución en Berkeley fue un ejemplo de ello. Y el ala extrema de los estudiantes berlineses no aprendió la lección. Con su alzamiento en la Universidad Libre consiguió, por un lado, el retroceso de las posiciones conservadoras, pero por otro lado vino a fortalecerlas. Así, por ejemplo, la Unión democristiana, conducida por su ala ultraderechista, alcanzó, con la ayuda de los estudiantes, una popularidad que nunca había tenido antes en Berlín. Y el grupo socialista autoritario de la SPD también logró recobrar una buena parte del terreno perdido. En la población reaparecieron los sentimientos fascistas que habían quedado latentes, excitados por una prensa sin escrúpulos y por la estrategia terrorista de la Comuna.

En Berlín hubo alguien que presagió las consecuencias de un radicalismo tan impotente como desprovisto de toda finalidad: Herbert Marcuse. El profeta

había invocado el fantasma de una reacción fascista. Rudi Dutschke y sus amigos no se dejaron impresionar. Para ellos, la vieja sociedad está ya muerta, antes que la nueva haya sido esbozada sobre el papel, y tanto les da que lo que se vaya a pique sea una sociedad liberal, como que sea una sociedad fascista.

La oposición estudiantil es impolítica, al menos en su ala extrema. No tiene capacidad ni voluntad para la crítica interna del sistema. Huyendo de la torre de marfil de la Universidad, se ha refugiado en la torre de marfil de la utopía social. Su alejamiento de la realidad se manifiesta en su lenguaje, en el nuevo vocabulario de los superhombres de la "élite". Es una oposición que está sobrevalorándose a sí misma en la medida en que sus enemigos —estratégicamente— la sobrevaloran. Sus posibilidades de eficacia no dependen tan sólo de la duración de la etapa universitaria de los jóvenes, sino también, y sobre todo, de la idea que la oposición se hace de sí misma, con su voluntaria incapacidad de organizarse. La lucha contra los dispositivos vigentes no puede ser eficaz sin otros dispositivos. Pero toda forma de organización y dirección les parece sospechosa a los rebeldes: organización significa burocracia, y dirección equivale a tiranía. Pero si la falta de organización impide una oposición continua y coordinada, la espontaneidad es, a cambio, la fuerza de las acciones individuales con un fin y un motivo concretos. Una protesta organizada y dirigida no hubiera conseguido los efectos que, dentro y fuera de la Universidad, lograron alcanzar el FSM y el levantamiento subsiguiente al 2 de junio.

Si la oposición estudiantil es sobrevalorada en sus posibilidades políticas, no es menos cierto que resulta infravalorada en su importancia política. Los estudiantes en rebeldía son la parte consciente del levantamiento juvenil que va desde Berlín a San Francisco. La resistencia total que ellos postulan y la practican los jóvenes a orillas del Pacífico y del Támesis, como una absoluta recusación. La resistencia pasiva de los "hippies" contra los aparatos y las máquinas y contra la ética cristiano-liberal —así como su negativa a colaborar en la sociedad del presente— es tan seria como la resistencia activa de los estudiantes.

La Universidad ha sido siempre el más sensible sísmógrafo de las conmociones sociales. La afirmación de J. Grimm de que los estudiantes son "sumamente sensibles a todo lo bueno y lo malo que ocurre en el país" sigue siendo actual al cabo de más de un siglo; y todavía sigue también siendo válida la apreciación de R. W. Leonhardt de que en ninguna parte se decide la historia de Alemania de una manera tan sobrecogedora como en las universidades alemanas.

Del libro de Kay Hermann "Los estudiantes en rebeldía" (traducción de Antonio Millán Puelles). Ediciones Rialp S. A. Madrid. 1968.

cómo ocurrió NANTERRE, el estallido

por jean-louis lecerde

Trataré de limitarme en este artículo a los caracteres específicos que han tomado los acontecimientos de Nanterre. Es imposible comprender a Nanterre sin referirse a lo que ha pasado en el conjunto de la Universidad francesa. Sin embargo, Nanterre ha llegado a ser un término simbólico, ya que es allí donde comenzó el "movimiento". Ha llegado la hora de buscar sus razones. Docente de Nanterre y, por consiguiente, testigo de los hechos, por haber tomado parte activa en su desarrollo, diré el "cómo", resumiendo lo que he visto, y trataré de elucidar el "porqué", sin hacerme ilusiones sobre las insuficiencias de mi análisis. Nanterre en 1968 es un interesante objeto de estudio para los sociólogos y los historiadores, y nada definitivo puede decirse todavía, aunque se haya publicado una abundante literatura sobre el tema.

La explicación dada más frecuentemente es de orden geográfico. Nanterre ha sido edificada en Nanterre por razones de buen terreno: es imposible encontrar en la región parisiense un terreno más apreciado. Sin embargo, las comunicaciones son muy difíciles, y seguirán siéndolo mientras el "metro-expreso" no esté terminado. Los estudiantes vienen no sólo del centro de París, sino de diversos alrededores. Si no tienen coche, deben pasar por el centro para llegar a Nanterre. Algunos demoran una hora y media. Si tienen un curso en la mañana y otro en la tarde no les es posible retornar a casa. ¿Qué hacer? ¿Dónde ir? Las bibliotecas estallan. La cafetería es insuficiente y luego cansa. Las instalaciones deportivas solamente este año han comenzado a entrar en servicio; la piscina se inauguró en enero. Pero no se puede pasar todo el día en el agua. Alrededor está la lúgubre llanura de Nanterre con sus terrenos baldíos. No hay una tienda atrayente, ni un cine, sólo raras y sórdidas tabernas.

En el inmenso hall de la Facultad se forman grupos que evocan, con más monotonía, a los de una estación. El lugar es propicio para la fermentación de ideas. Los estudiantes viven en edificios ciertamente modernos, pero cuyo modernismo ha hecho a veces evocar a Kafka. Los anfiteatros, que tienen hasta 1.200 lugares, están enteramente cerrados al exterior. Uno se siente prisionero en un mundo cerrado que baña una luz helada. En esa atmósfera inhumana es difícil que se establezca un contacto humano entre el profesor y su millar de estudiantes. Alrededor de la Facultad, las plagas más innobles de la sociedad capitalista, los rancheríos miserables donde se acorralan los modernos esclavos. Un muchacho y una niña de veinte años que lleguen a este universo de pesadilla y que no tengan todavía sino nociones confusas en materia política, se sentirán fatalmente llevados a la revuelta en sus formas más extremas. Existe la residencia, que debería suprimir el problema del transporte. Pero solamente lo modifica. Sus dormitorios son exigüos; las salas comunes, insuficientes, y hasta allí los trabajos del "metro" mantienen un fondo sonoro de bulldozers. En la tarde las bibliotecas están cerradas. Sólo queda encerrarse en la pieza, sin tocar discos, para no molestar al vecino, o bien intentar llegar a París con la perspectiva de volver a medianoche por itinerarios desiertos. La construcción de la residencia al lado de la

Facultad no ha simplificado los problemas de Nanterre, sino los ha agravado. Los elementos más débiles se desmoralizan. Desde el año pasado se habla de prostitución, de tráfico de drogas, con todas sus consecuencias inevitables: depresión nerviosa, tentativas de suicidio. Desde el año anterior habían existido, como también en otros lugares, tentativas de revuelta en que muchachos y niñas exigían el derecho de visita en sus dormitorios. Los estudiantes querían, con razón, no ser tratados como niños irresponsables. Hubo ocupación de locales, represión administrativa. Pero la lucha por la libertad, en esta ocasión, parecía limitarse demasiado a la lucha por la libertad sexual. El cuerpo docente se mantenía reservado, el movimiento tomó cuerpo y la administración, por su parte, acordó, en el hecho, lo esencial de lo que se reclamaba, pues era incapaz de hacer aplicar realmente unos reglamentos caducos.

La posición geográfica explica no la revuelta en sí misma, sino el hecho de que se haya producido primero en Nanterre. En una situación de crisis a escala nacional, los estudiantes de Nanterre reaccionaron más rápido y su reacción ha tomado formas más dramáticas, porque ellos estaban ya sensibilizados por otros factores. En todas partes el movimiento estalló en mayo. En Nanterre había debutado en noviembre; esto es lo que constituye la originalidad de esta Facultad.

Dos causas han sido determinantes. En primer lugar, la superpoblación. Los edificios estaban previstos para 10.000 estudiantes como máximo, pero llegaron 12.000. Sin embargo, las circunstancias eran más graves aún que la insuficiencia de los locales. Es preciso saber en qué condiciones se crean los puestos. A mediados del año la Facultad sacó sus cuentas y declaró al Ministerio lo que necesitaría para un tal número de nominaciones. El Ministerio, al número presentado, aplica un porcentaje, digamos la mitad, y autoriza a la Facultad para pedir la creación de tantos puestos. A ese nuevo número aplica un nuevo porcentaje en función de los créditos. Y los puestos creados no son puestos provistos. De entrada se advierte que la dirección de segundo grado retiene un cierto número de colegas que se había pedido. En consecuencia, es necesario organizar el trabajo con medios muy inferiores a los que se había previsto primitivamente. A las reclamaciones, el Ministerio responde: "Arrégleselas usted". Y cada año uno se las arregla. De mal en peor. Esta vez fue un inmenso desorden, que duró dos meses. El Consejo de Facultad había previsto muy bien que este comienzo traería problemas insolubles. Y había adoptado medidas de emergencia. Se había decidido llenar los grupos de trabajo dirigidos con un máximo de 40 (lo que excedía lejos las normas pedagógicas); luego, suspender las inscripciones y poner al Ministerio frente a sus responsabilidades. Era prácticamente excluir de las inscripciones a los estudiantes que llegaron últimos en el curso, es decir, los repitentes. Una forma disfrazada de selección. Ello no hacía sino completar, precipitar otra forma de selección: la eliminación por los exámenes. Es un hecho que cada año una proporción notable de nuevos alumnos se declara incapaz de adaptarse a las exigencias de la enseñanza superior. Pagamos los efectos de largos

años de incapacidad gubernamental. Se han negado o no se ha sabido dar al segundo grado los medios indispensables. Son raros los alumnos que entre la 6.ª y las clases finales no hayan perdido a lo menos un año, más o menos, en cada disciplina. Si ellos logran obtener, pese a todo, un bachillerato de un débil nivel, se sienten perdidos en esa inmensa Facultad en que profesores lejanos, inaccesibles, distribuyen rebanadas de programas a cientos de estudiantes pasivos o a grupos de trabajo dirigidos raras veces y a veces superpoblados, que no permiten al estudiante iniciarse verdaderamente en lo que se le pide. Por esto los exámenes de fines del primer año dan lugar a verdaderos desastres. Los estudiantes inadaptados son despedidos, sin que se plantee el problema de a dónde van a ir, cómo hacer para que el año que han pasado no se pierda totalmente. El año último, en junio, en ciertos departamentos fueron eliminados hasta los dos tercios de los candidatos. Así la Facultad aparece a los nuevos estudiantes como una máquina destinada a molerlos. Ella no les da los medios de estudiar eficazmente, luego los juzga, de manera anónima, y los arroja al mundo de los fracasados y desocupados. ¿Pueden los docentes aliarse a esta situación de angustia? Son muy poco numerosos, se les ve poco; los contactos humanos se establecen en forma muy lenta, y aun aquellos que podrían comprender están incapacitados para ayudar realmente. Ellos aparecen, en el conjunto, como los agentes benévolos o estrictos de un aparato represivo inhumano.

Las dificultades del comienzo de las clases se multiplicaron este año por la aplicación al conjunto de los estudios de la reforma Fouchet, destinada a fabricar especialistas encerrados en su especialidad, aun cuando ésta no les ofreciera salidas. Se trataba de pasar de las antiguas estructuras a las nuevas, según un complicado sistema de equivalencias que perjudicaba a un cierto número de estudiantes y que presentaba oscuros problemas para muchos. En esa confusión se consultaba a los docentes y a menudo se comprobaba que ellos no sabían, y estaban perdidos en la reforma como cualquiera de los estudiantes.

En esta situación explosiva se provocó el movimiento, en noviembre, primero entre los sociólogos. ¿Por qué entre ellos?

Se trataba, en primer lugar —por la naturaleza misma de sus estudios—, de una categoría de estudiantes altamente politizados. La sociología política formaba parte de sus programas. Consiste ella en estudiar los regímenes, los partidos, los comportamientos, las situaciones políticas concretas. En un grupo de trabajo dirigido de sociología es normal, casi de rigor, que se hable de política. Además, al igual que los psicólogos, los sociólogos se encuentran enfrentados de manera más inmediata al problema de paro forzoso. Son especialidades que sobrepasan la carrera docente que tradicionalmente absorbe a la gran mayoría de las otras especialidades. Si bien ellos no quedarán desocupados, muchos, sin embargo, sociólogos o psicólogos, entrarán a las empresas privadas directamente al servicio del patrón en las "relaciones públicas". Si es verdad que la enseñanza en las facultades es una enseñanza de clase, en sociología

lo es de manera más visible, especialmente después del predominio de las teorías norteamericanas. Los estudiantes de sociología se encuentran colocados en la alternativa: llegar a ser desocupados forzados o policías. Es un hecho conocido desde hace tiempo, y yo recuerdo que en esta revista, poco tiempo después de la Liberación, aparecieron artículos sobre el tema. Los estudiantes de sociología no lo sabían cuando escogieron esta especialidad, pero han hecho pronto el amargo descubrimiento.

La huelga de noviembre duró una decena de días: originada en los sociólogos, donde encontraba el apoyo activo de los asistentes, ganó el conjunto de la Facultad, logrando éxito en todos los lugares en que éstos la sostenían. No se extendió al cuerpo docente, pero finalmente una asamblea general de Facultad hizo suyo lo esencial de las reivindicaciones de los estudiantes, que por una parte coincidían con las del personal. Se decidió formar comisiones paritarias a nivel de la Facultad y de los departamentos. Bajo esas condiciones la huelga cesó. Los estudiantes creyeron a veces ingenuamente que la habían ganado. Luego comprendieron que no era suficiente obtener el acuerdo de los docentes, pues éstos no tenían casi ningún poder. Rápidamente, en efecto, el balance de la huelga se mostró poco positivo. Sobre el problema de las equivalencias los estudiantes no recibieron sino naderías, el Ministerio se atrinchera alrededor de la hostilidad de los decanos. En cuanto a los medios, una delegación paritaria fue al Ministerio a presentar las reivindicaciones. Se obtuvieron algunos resultados: aumento del número de puestos de lectores extranjeros, créditos acumulados por horas suplementarias que permitirían confiar horas de enseñanza a profesores de liceo. Así se pudo, bien o mal, tapar los agujeros más grandes y la máquina empezó más o menos a caminar. Pero muy más o menos. Sólo a mediados de enero pudo funcionar el conjunto de cursos y trabajos prácticos. Y todo había sido podado. Disminución, a veces a la mitad, de las sesiones de trabajo dirigido. Un solo ejemplo: los lingüistas, en su examen de fines de primer año, tienen una prueba escrita de francés que cuenta por la mitad del total. El año pasado tenían dos horas semanales de trabajos dirigidos en francés, lo que ya era bien poco. Este año, una hora. Ciertas enseñanzas han sido simplemente suprimidas y cada departamento se encogió sobre sí mismo para asegurar un mínimo a "sus" estudiantes, suprimiendo toda la enseñanza marginal que debería servir a los otros. Así, los estudiantes de licenciatura en letras modernas no han recibido prácticamente enseñanza de lengua viva. La Facultad había logrado ponerse en marcha, pero no lograba disimular, una vez más y peor que antes, una situación de penuria. En cuanto a las comisiones paritarias, cuyo buen funcionamiento dependía esta vez de los docentes, tuvieron distinta suerte de un departamento a otro. En verdad, los docentes de Nanterre se jactaban, con razón o sin ella, de tener un espíritu más abierto sobre las realidades del mundo moderno; y es verdad que desde los primeros años de la administración de la Facultad se habían mostrado netamente más liberales; que desde el comienzo la mayoría de los asistentes y una minoría de profesores

se habían mostrado favorables a las reformas. Pero la práctica de la gestión paritaria difícilmente entraba en sus costumbres; no estaba ausente el paternalismo entre los más liberales. Allí donde funcionaron las comisiones, los estudiantes no tardaron en ser absorbidos, pues los problemas más importantes para ellos no encontraban allí la solución. En la comisión central paritaria se podía discutir libremente de todo porque no se podía decidir sobre nada. Este primer ensayo de administración paritaria, que toda la universidad consideraría después como una reivindicación, fue, en su conjunto, negativo.

En resumen, las ilusiones de noviembre dieron lugar a la decepción. Los estudiantes no contaron más ni con la ayuda del cuerpo docente ni con la eficacia de las manifestaciones y huelgas pacíficas. Es esencial retener esto si se quiere comprender su violenta reacción en el movimiento del 22 de marzo.

En enero aparecen los primeros síntomas de nuevos métodos de acción. Con ocasión de la inauguración de la piscina, Cohn-Bendit, a la cabeza de un grupo de algunas decenas de anarquistas, atacó al Ministro Misoffe sobre el tema de la libertad sexual. Hubo intercambio de expresiones agrias. El señor Ministro fue tratado de fascista. El Ministerio del Interior consideró la expulsión del alemán Cohn-Bendit. El S. N. E. Sup. con la mayoría de los docentes tomó su defensa. Finalmente todo se arregló: el Ministro recibe a Cohn-Bendit y retira su petición. Una vez más el tema de la libertad sexual se revela insuficiente para apasionar a la Facultad. Entonces Cohn-Bendit y sus amigos vuelven a lanzar el asunto de las "listas negras", ya discutidas en noviembre. La administración había redactado listas de estudiantes revolucionarios para limpiar el camino en los exámenes. Una encuesta demuestra que en la base de este asunto había chismes imprudentemente elaborados por un profesor. Pero la desconfianza frente a los docentes era ya tan grande en un cierto número de estudiantes que esos rumores continuaron corriendo. Se agregó a esto la historia de los policías de civil. Algunos señores de aspecto dudoso "fueron vistos" paseándose por el hall de la Facultad. Luego, esta Facultad era una institución policial y la administración era fascista. El decano Grappin, antiguo resistente, se vio calificado de nazi. Cohn-Bendit y sus anarquistas organizan una manifestación contra la presencia de policías. Fue entonces, en febrero, cuando la administración cometió una enorme tontería. Creyendo poder terminar con esta agitación, llamó a la policía. Una masa considerable de estudiantes, hasta entonces neutrales, intervino y se batió. Las tropas de Cohn-Bendit llegaban a algunas decenas, pero aquí fueron centenas. La política de represión dio muestras de su estupidez, lo que no impedirá que algunos profesores de Nanterre, y más tarde el rector Roce, impulsaran una represión mayor.

Un tercer asunto, en marzo, lanzará definitivamente el movimiento. Algunos edificios norteamericanos son apedreados en París. Entre los sospechosos detenidos había un antiguo estudiante de Nanterre. Nueva manifestación, esta vez sobre el tema anti-

imperialista. Una centena de estudiantes, en la tarde del 22 de marzo, penetra hasta el 8.º piso del edificio administrativo, donde ordinariamente el Consejo de Facultad, situado en lo alto de esta torre, domina simbólicamente el campus. Entre esos manifestantes había anarquistas, miembros del C. L. E. R. transformado luego en F.E.R. (trotskistas), juventudes comunistas revolucionarias (especialmente guevaristas). Los maoístas, entonces poco numerosos, no desempeñaban en ese momento ningún papel. Más tarde tomarían una parte activa en el movimiento. Esta ocupación de la sala del Consejo es el pasaje romántico a la ilegalidad, la revolución que comienza, es la toma del Palacio de Invierno o más bien el ataque a la fortaleza de Moncada. Siguiendo el ejemplo de los compañeros de Fidel Castro, que habían tomado el nombre de "Movimiento 26 de Julio", los amigos de Cohn-Bendit tomarán por enseña la fecha de su gran explosión. En los días que siguen, el "Movimiento 22 de Marzo" se constituye sin estructurarse. En las reuniones se practica la "democracia directa". Toma la palabra el que quiere tomarla. Nada de dirección elegida, nada de burócratas. La democracia directa permite en el hecho al que tiene más audacia y mejores pulmones apoderarse del micrófono cuando quiere y dirigir la asamblea a su gusto. Se emprende una activa propaganda. Los muros de la Facultad se cubren de inscripciones con pintura negra, luego de afiches. Algunos son espirituales, otros delirantes o groseros; yo no hablaré de ellos, ya que la prensa los ha reproducido a menudo.

En ese momento el movimiento ataca principalmente en dos direcciones: 1) la Universidad es considerada en bloque como burguesa, como instrumento de la dominación de una clase sobre otra. Los profesores, en los afiches más virulentos, son asimilados en bloque a los policías; 2) el Partido Comunista y la C. G. T. son señalados como traidores a la clase obrera y refugiados en el reformismo. Dos temas se reencuentran a menudo: en primer lugar el de la desocupación. Es visible que muchos estudiantes son golpeados por la idea de que un buen número de ellos están destinados a incrementar la masa de los desocupados. Luego la necesidad de tomar contacto con la clase obrera. En el fondo de esta idea hay un sentimiento muy sano de que los estudiantes están destinados a desempeñar en la producción un papel que los colocará al lado de los obreros. Se harán tentativas, en los días siguientes, para tomar contacto con las usinas, especialmente en Nanterre. En general, los resultados no serán positivos; los obreros mirarán con malos ojos a esos estudiantes, ignorantes de las condiciones de las luchas obreras, que vienen a darles consejos y a denigrar sus organizaciones sindicales. Se hará caer con amargura la responsabilidad de esos fracasos sobre los "permanentes de la C. G. T." que parecen contarse por centenas en Nanterre, en la imaginación de ciertos estudiantes. Pero la razón profunda está en que si los estudiantes proclaman muy alto que tienen mucho que aprender de los obreros, muchos de ellos no están desprovistos de espíritu paternalista frente a la clase obrera. Más o menos oscuramente tienen la impresión de que los obreros son niños grandes

que se dejan mover por los "aparatos" políticos o sindicales. Los estudiantes que se han liberado de esas servidumbres burocráticas pueden enseñar a los militantes obreros cómo llegar a ser verdaderos militantes revolucionarios. Ellos se encierran, de este modo, en una contradicción. Ellos, que son los productos de una universidad de clase, imaginan poder enseñar política a militantes obreros formados por la experiencia directa de la lucha de clases. Detrás de la palabra de orden: "estudiantes, obreros, todos unidos", hay en algunos la voluntad de crear un movimiento político de extrema izquierda, que sobrepase al Partido Comunista y rompa la unidad de la izquierda. ¿En qué medida fueron manipulados ciertos elementos? Quizá lo diga el futuro. Lo que es cierto es que entre el 22 de marzo y el fin de abril se ven muy pocos afiches e inscripciones en que sean tomados en cuenta los ministros o el régimen degaullista. Se contentan con denunciar en términos abstractos el régimen capitalista y el imperialismo. Parece que fue solamente después del 2 de mayo, con los apaleos de los C. R. S., que los estudiantes tomaron una visión más concreta del régimen degaullista. En lo demás es difícil hablar en bloque de la propaganda del movimiento del 22 de marzo. Los afiches, las inscripciones se contradicen entre sí. Ninguno está firmado. Es la espontaneidad de las masas. Cada uno habla anónimamente y nadie, en ese movimiento, es responsable de nada. Lo que unifica al movimiento no es una doctrina. No era sino una aglomeración de tendencias doctrinales confusas y en el fondo muy divididas. Era más bien un cierto estilo de acción; todos querían constituir una minoría actuante, decidida a quedar como minoría, desafiando el orden establecido en el interior de la Facultad. Se trataba de paralizar el santuario de la cultura burguesa, de violar sistemáticamente sus reglamentos.

¿Cuáles fueron las reacciones del cuerpo profesional? No hubo sino una minoría para hacer el llamado a la represión policial. La administración tuvo el buen criterio de no pedir la intervención de la policía. Se contentó con empezar algunas diligencias de orden administrativo que tenían apenas una importancia simbólica. No hizo uso de petición judicial sino cuando el movimiento del 22 de marzo editó un texto que contenía 8 artículos sobre el arte de fabricar cocteles Molotov con una nota sobre las puertas blindadas del edificio administrativo. Muchos docentes querían contemporizar. A fines de marzo, la Facultad fue cerrada por primera vez por dos días; se esperaba así calmar los espíritus. La propaganda del movimiento, vuelta por un tiempo más moderada, se tomó con más fuerza. Las concesiones, lejos de suavizar, no harían sino reforzar su voluntad de burlarse del orden establecido. El Consejo, contrariando todos los reglamentos administrativos, decidió poner a disposición de los estudiantes una sala al interior de la Facultad, que sería destinada a reuniones políticas. Pero el movimiento no quería que se le concediera nada. Lo que obtuviera quería arrancarlo por la violencia. Una sala era insuficiente, ¿no tenía el derecho de pedir anfiteatros para reuniones? Exigía tomarlos sin autorización previa, pronto a expulsar a todo un curso. Por

último, a fines de abril, pareció a la mayoría del cuerpo docente que la Facultad no podía funcionar así. La jornada del 2 de mayo, durante la cual el movimiento había organizado una jornada antiimperialista, fue particularmente tormentosa. Corría el rumor de que "Occidente" (el gobierno y la policía) atacaría por la fuerza a la Facultad. Se veía a los estudiantes almacenar municiones tomadas de las obras vecinas. ¿Sería la masacre? El decano cerró la Facultad.

En el fondo, muchos habían esperado que la masa de estudiantes, perjudicados por esta agitación, molestados en sus estudios, terminaran por zanjar la cuestión haciendo callar a los perturbadores. En su apogeo, el movimiento del 22 de marzo no fue sino una minoría. Un máximo de 1.200 estudiantes sobre 12.000. La mayoría no admitía los fines del movimiento en la medida en que se los podía definir, y mucho menos sus métodos. Pero jamás esta mayoría intentó contramanifestar. Ella no se sentía solidaria ni del cuerpo docente ni de un orden que se le aparecía como represivo por el sistema de exámenes. Las gentes del 22 de marzo estaban seguras de que no podrían seguir las agitaciones; pero habría sido una traición combatirlos.

Después del 2 de mayo lo que pasa en Nanterre no presenta nada de original y sólo diré algunas palabras. "El movimiento", en el sentido amplio de la palabra, se constituyó como en todas partes, apoyado por una mayoría de ayudantes y una minoría de profesores. Después del 11 de mayo todos comprenden que el orden antiguo está revolucionado. Los más conservadores reivindicaban su situación alrededor de la ambigua palabra de orden de "autonomía". Los docentes más izquierdistas, en número de 54, proclamaban fracasadas las asambleas estatutarias. Era necesario construir instituciones nuevas, más democráticas. Pero el movimiento es fundamentalmente ambiguo. De un lado hay una gran mayoría de estudiantes y docentes que quieren hacer una universidad más moderna, más democrática, en la que los estudiantes tengan su parte de responsabilidades. De otra, hay una minoría de nihilistas, para los cuales reformar la universidad es oscurecerse en el reformismo, es querer "recuperar" el movimiento. Es preciso, primero, hacer la revolución por la alianza con la clase obrera. De la universidad se ocupa-

rán después. Entre tanto no es preciso construir sino discutir. ¿Cuál fue el primer programa propuesto por Cohn-Bendit antes de que se lanzara hacia horizontes más amplios? Conceder la mitad de los puestos en los restaurantes universitarios (ya insuficientes para los estudiantes) a los jóvenes desocupados, a los aprendices, a los jóvenes obreros de empresas vecinas. Hacer otro tanto para las residencias; abrir las salas de clase y de trabajo dirigido a las mismas categorías. Y eso es todo.

Toda la historia de la Facultad entre mediados de mayo y mediados de julio, aparte de su clausura, es la historia de la lucha de esas dos tendencias. Así, ni bien ni mal, se crean instituciones paritarias nuevas sobre la base de los departamentos, a pesar de un trabajo de sabotaje que llevaban adelante los elementos más conservadores. Un gran esfuerzo se hizo para repensar el contenido y la forma de la enseñanza, para proyectar nuevas estructuras de carreras universitarias, para dotar a la Facultad de instituciones nuevas. De todo esto la prensa ha hablado poco, porque el trabajo era muy extenso, más difícil por otra parte, debido al nihilismo de una minoría. Se ha hablado de los hechos más visibles, ligados a la ocupación de la Facultad por los estudiantes. Esta ocupación ha sido un fiasco, si se compara con el orden impecable con que los trabajadores han sabido respetar en todas partes las usinas en el curso de las huelgas.

Es aún demasiado prematuro para hacer un balance. No me parece diferente de lo que es en su conjunto el movimiento universitario: Nanterre sólo ha tenido el privilegio de conocer un poco antes un movimiento de revuelta, una ola de utopías anarquizantes. Muchos, en su ingenuidad, han creído ver allí una revolución. El esfuerzo provisorio del régimen degaullista deberá hacerles perder esas ilusiones. Pero quedará el hecho de que los estudiantes, en su voluntad de emancipación, hayan chocado brutalmente con el aparato represivo del Estado y de los monopolios, y de que haya nacido el sentimiento, todavía oscuro y confuso, de la solidaridad entre estudiantes y trabajadores, solidaridad que abre a los estudiantes el camino de una verdadera emancipación.

(De "La Pensée" - Nos. 140-141 - agosto-octubre 1968.)

entrevista a edgar faure, el ministro de educación cuyo programa tiene sólo 2 palabras: *formación permanente*

Al franquear los cien metros que separan el Ministerio de Agricultura del de Educación Nacional, Edgar Faure ha rejuvenecido enormemente. Ha pasado todo el verano escuchando a los universitarios: su estilo se ha resentido. Faure articula con placer palabras que, en la primavera, fueron lanzadas al cielo como otros tantos adoquines. Y no es el peor resultado de la revuelta de mayo el oír el nombre de Marcuse resonar bajo los dorados muros de los viejos palacios gubernamentales.

Su título de Ministro de Educación Nacional de Francia no corresponde exactamente a la realidad. Edgar Faure no tendría seguramente esa glotonería intelectual si se tratara solamente de analizar la enseñanza del latín, los programas del bachillerato o la *agrégation*. Se imagina ser el iluminador de una sociedad nueva. Caracolea a través de las grandes encrucijadas de la sociología con una alegría de hombre joven.

—Hemos tenido —dice— la alienación de la miseria. Relean a Gorki. El hombre acurrucado en los bajos fondos y reducido al estado de insecto. Hoy conocemos la alienación de la prosperidad. Todo se reduce a un estado de standard: la comodidad, la cultura por televisión, las diversiones... En esta sociedad de consumo, ¿cómo podría un hombre elegir su propio destino? Obnubilado por su frágil aspiración a la estabilidad, el individuo soporta el peso de un futuro fabricado por el Estado, pero el Estado no existe más que para hacer reinar el orden... Hoy llegamos a la edad de la sociedad del conocimiento. Por el saber, el hombre quiere llegar a la posesión del mundo: ambición legítima y saludable que hay que alentar.

Un tiempo. El hombre que nos habla ha sido radical bajo Edouard Herriot. Jefe de gobierno a la hora de las combinaciones parlamentarias. En una palabra, un político, y de los más hábiles... Debido a este pasado hay adversarios que se preguntan: "Edgar Faure: ¿puede ser sincero?"

De un manotazo barre todas esas pobres reticencias. Sus ideas, dice, no nacieron en el mes de mayo.

—He expuesto con largueza mi teoría del contrato social. Pronuncié, hace muchos años, un discurso en la O. N. U. en el que bosquejaba todo lo que hoy es mi programa.

El resumen de este programa son dos palabras: formación permanente.

Es una necesidad para todos los hombres —cualquiera que sea la categoría a la que pertenecen— el po-

ner siempre, en todas las edades de la vida, su saber a punto. Hasta ahora, la educación se reducía a una especie de maratón agotadora que terminaba hacia los veinticinco años. Más allá, todo terminaba. Estábamos "tranquilos", como si el conocimiento y el mundo se hubieran coagulado.

El derecho a comprender

Hasta ahora había ciclos, etapas al término de las cuales había que arreglárselas para colocarse bien. La vida se detenía a los veinticinco años. Después, hasta la muerte, se cobraban los dividendos de un capital del conocimiento penosamente acumulado a lo largo de la juventud. E inmutable.

De ahora en adelante las inversiones se harán permanentemente.

El tiempo de producción o, si se prefiere, los horarios de trabajo disminuyen. La cuestión es saber si este aumento de libertad que va a ser concedido a los hombres será consagrado a los gajo-lujos televisados. El empeño de nuestro tiempo es creer que ya nadie querrá morir por la mantequilla, por los cañones o por el refrigerador, pero sí por el saber.

Entonces, el adulto volverá a la Universidad. La enseñanza no parará nunca. Las Facultades —como ocurrirá pronto con Vincennes y la Porte Dauphine— verán instaurar en ellas la jornada de "2 x 8". Y el año continuo, los asalariados. Los cuadros dispondrán de un mes de vacaciones, sí, pero también de seis semanas que consagrarán a su formación.

—¿Qué les parece a los economistas?

—Oh —responde un colaborador de Edgar Faure—, se las arreglarán para volver a las andadas. Como siempre. —Después de todo, el paro es una noción abstracta. La producción se beneficiará enormemente con esta promoción intelectual generalizada.

—Con la expansión —dice Edgar Faure—, ¡qué prodigiosa fuente de enriquecimiento para un país como el nuestro!

Dando a los hombres una vida entera para aprender, en vez de quince años, se atropella fatalmente un sistema de "instrucción pública que data de Jules Ferry". Y aquí entramos en lo vivo del asunto, en el vencimiento más próximo.

Desde hace diez años, desde que la ola demográfica ha estallado a la orilla de nuestras Facultades, el mismo debate envenena la existencia de nuestros ministros de Educación Nacional. Debate entre diri-

gentistas y liberales, entre jacobinos y demagogos, o —como dice Edgar Faure— entre optimistas y pesimistas. ¿Se debe permitir a todos el acceso a los estudios con que sueñan? ¿Se debe, por el contrario, dedicarse a una regulación de conocimientos y a adaptar nuestra educación nacional a las necesidades y a las posibilidades de la nación? Transijamos con la palabra, aunque hoy sea tabú: ¿selección o no?

—Soy —dice Edgar Faure— enemigo declarado del "grifo". Primero porque no es posible determinar con la menor certeza el número de empleos que serán puestos a disposición de la gente. En una economía privada, como la nuestra, los empleos pueden evolucionar según los individuos capaces de desempeñarlos. Y además, hay una confusión entre los empleos para los cuales son necesarios algunos conocimientos y aquellos para los cuales son solamente útiles.

Entonces, la selección, no. En la rue de Grenelle se emplea una fórmula menos radical: "selección de los mejores con la promoción de todos".

—Yo añado —hace observar Edgar Faure—, un argumento no despreciable: la razón democrática. No tenemos derecho a negar a los hombres el derecho de comprender.

El empeño se relaciona con los apetitos y la ambición de los individuos. Acostumbrar a la gente al placer de aprender, dejarles asumir su propia elección, ¿no es una loca temeridad?

—Ustedes saben —nos dice Edgar Faure—, la verdad es mucho más simple. No se hace bien más que lo que se tiene ganas de hacer. Cuando yo era pequeño, el profesor de mi hermana quería que estudiara piano. Me encontraba dotado. Pero no tenía ninguna gana de ser pianista. Y estoy seguro de que no dejé escapar una "brillante carrera de solista".

"Calificadnos juntos"

En este empeño se trata de dejar a los hombres orientarse por sí mismos. Algunos lo harán muy jóvenes, otros no. Y todos deberán volver a orientarse varias veces a lo largo de su existencia. En este sistema se trata directamente de los exámenes.

—Los exámenes, los exámenes —dice Edgar Faure, acalorado—. Se idearon justamente para reducir el número de estudiantes, para asquear a los hombres de la educación. ¡Qué contrasentido! Yo parto del principio según el cual el que quiere ser médico será médico, pase lo que pase. Entonces vale más que el control de sus conocimientos sea una formalidad alegre y no un obstáculo apropiado para desviarle del camino que eligió. Los exámenes y los concursos son las primas y las medallas. Pero la educación no es una prueba de los juegos olímpicos. Soy decididamente hostil a ese sistema pedagógico que fue exclusivamente fabricado para una minoría.

Otro argumento: vivimos en una época de trabajo en grupos. Los exámenes individuales tienen por lo tanto menos utilidad que esos trabajos colectivos en los que "los más dotados llevan a los otros bajo el brazo". De negativa, la competencia se volverá positiva. —Recuerdo —expresa Edgar Faure— mi propia experiencia: la agregación por derecho. (No es un recuer-

do tan viejo. . .) Se trata de un certamen de equipos: los temas son dados veinticuatro horas antes. Para crear equipos en el primer ciclo, bueno, pienso recurrir con largueza a la experiencia de los monitores. Se puede muy bien imaginar que los alumnos de cuarto y hasta de tercer año sirven de monitores a los de primer año. Cuando los estudiantes dicen: "Calificadnos juntos" tienen razón. Esto se hará cualquier día. Entonces más vale prepararse desde hoy. —Y añade—: La cultura tiene que dejar de ser eliminataria.

No se trata solamente de los estudios superiores. La reforma que se proyecta debe ganar poco a poco la secundaria y la primaria.

Y para empezar, la maternal: el objetivo es eliminar de la enseñanza primaria todo lo que exige una memoria pura, animal. Es inútil atracar a los niños con detalles sobre los coleópteros y la vida de los galos si antes no han aprendido a leer, a escribir, a contar. Todas las experiencias enseñan que un alumno de menos de diez años aprende más de prisa el cálculo y el idioma si se le libera de las pesadas "lecciones de cosas".

Después, la sexta. Hasta aquí era una fortaleza, la encrucijada del ciclo escolar. Edgar Faure acaba de abrir la primera brecha al suprimir el latín en este grado. Le seguirán otras. Ya el Ministro ha declarado este asunto:

—Hasta ahora se trataba de organizar una orientación de los alumnos, lo que se hacía durante el primer trimestre de la sexta, pero ello planteaba graves problemas: era muy difícil desorganizar las clases a fines de diciembre y organizarlas en enero. Esos tres primeros meses eran pues del todo insuficientes para decidir, por ejemplo, si el niño debía aprender latín o no. Por lo tanto había que hacer estudiar latín a todo el mundo o a nadie. He adoptado la segunda solución. El alumno que en cuarta elija el latín, estará mejor preparado. Para el griego, que no debería comenzar sino en segunda, el sistema será el mismo. En cambio, la enseñanza de las matemáticas será más lenta, más progresiva, con muchos ejercicios dirigidos. No es deseable decidir con premura si el alumno está dotado o no para esta materia. De hecho casi todos los alumnos lo están tan pronto como se les coloca en la óptica de las matemáticas modernas.

La orientación de los alumnos se llevará a cabo también permanentemente. Un "cuarteto" estará encargado de llevarla a cabo: el profesor principal, el consejero de orientación, el psicólogo y el médico. Los cuatro garantizarán la orientación continua. Mientras esta orientación se concreta —a partir de la cuarta—, se enseñará a los niños la misma dosis de matemáticas, de lenguas vivas y de francés. Es el famoso "tronco común" que será completado, a partir de la cuarta, con ramas optativas.

La élite tendrá su lugar

Muchos viejos mitos de nuestra instrucción pública están amenazados. Para comenzar, dejemos apaciguarse la querrela alrededor del latín en sexta. Después le llegará el turno a nuestra buena pequeña es-

cuela de Jules Ferry. ¡Ahl, la comunal, cara a Gaston Bonheur, "tal como apareció a fines del siglo diecinueve, en cada uno de los pueblos y de los barrios, teniendo prisionero en medio, entre los chicos y las chicas, al Ayuntamiento, a la Marianne, a la bandera, a la hora oficial". La escuela en donde un solo maestro tiene alumnos de todas edades.

Se dice en la rue de Grenelle:

—Es inútil lamentar la desaparición del lirismo en las aldeas. Todo se reagrupa: los P. T. T., el registro, la parroquia. Y las escuelas viven ya la hora de la recogida escolar. Jules Ferry creó la escuela primaria en cada pueblo. Vamos a hacer la escuela media en cada cantón. Quizá también llegue el fin de las escuelas normales, pero los institutores no se sentirán contrariados al ver abrirse para ellos nuevas posibilidades de promoción. Habrá institutos pedagógicos regionales.

Otro baluarte: el bachillerato. Desde hace diez años ha sufrido tantos asaltos, que en el Ministerio apenas se atreven a comentar su suerte. En cuanto se pronuncia su nombre, la sociedad entera se levanta para defender una de sus conquistas. Para las clases acomodadas, el bachillerato es la señal de que el hijo no ha traicionado a su padre, ni a su "medio". En las capas modestas, es la puerta abierta a todas las ambiciones. Pero todo el mundo sabe que el bachillerato no representa gran cosa. Es uno de esos exámenes, uno más, cuya inutilidad estigmatiza Edgar Faure.

Como hombre prudente, el Ministro no va gritando a diestro y siniestro: "El bachillerato está condenado". En una reciente entrevista, declaró:

—El bachillerato 1969 será un bachillerato al que quedarán unidos todos los derechos del antiguo bachillerato.

Pero, después de esta afirmación "radical", Edgar Faure enseñaba la oreja:

—No sabría decir lo que será el bachillerato en 1970. Se ve ya dibujarse un cierto número de líneas directrices: primero, la mayor importancia de la libreta escolar, que da a los examinadores una gran posibilidad de simplificación del examen, de disminución en la duración de este examen, y que permite a los candidatos, después de un número restringido de pruebas, ser declarados bachilleres. Segunda característica: la disminución del número de pruebas. En fin, si en 1969 el bachillerato es todavía muy diverso —hay nueve bachilleratos—, creo que en 1970 tendremos una menor variedad de bachilleratos, es decir, menos diferenciación al nivel de la enseñanza del segundo ciclo.

Por el momento, Edgar Faure no dice más. El bachillerato constituye uno de esos volcanes que provocan erupciones políticas. Se trate del bachillerato o de la maternal, de la sexta o de la Universidad, toda la dificultad consiste en abrirse camino a través de las múltiples oposiciones que surgen cuando se pronuncian las palabras "educación nacional".

¿Es una injuria para los numerosos predecesores de Edgar Faure el recordar su fracaso? Hace diez años se creía haber terminado con los problemas fundamentales cuando se cerró el expediente explosivo del laicismo. El gobierno vio subir la marea: ha construido, ha repartido créditos, ha creado Facultades. No

abordó lo esencial: ¿qué educación, qué cultura, y para qué? En cuanto un Ministro de Educación Nacional ponía cara de levantar la tapa de esta "caja de penas", oía levantarse un rugido cacofónico. En la Universidad, en el Parlamento, en los sindicatos de educadores, en el Ministerio de Hacienda y hasta en sus propias dependencias de la rue de Grenelle tropezaba con miles de advertencias divergentes. La borrasca de mayo ha sido el punto final de este concierto. Ha permitido atacar el fondo del problema. Edgar Faure lo sabe. Pero esto no prueba que la oposición haya desaparecido. Al contrario: duerme con un ojo abierto. Ya se acusa al nuevo Ministro de traicionar su misión y de dar un rudo golpe a la cultura:

—No hay una cultura —nos responde Edgar Faure—. Hay dos sistemas: una cultura llamada "de preparación" y una "cultura de delectación", destinada a algunos seres originales dispuestos a vivir toda su vida a la sombra de Sócrates o a la de Tito Livio.

En el discurso que pronunció en la UNESCO, el Ministro condenó claramente la cultura clásica de delectación:

—Ella estaba fundada en tres principios que los cambios ocurridos hoy en el mundo demuestran que han sido sobrepasados. El primero es que el hombre aprende, reflexiona, trabaja solo... El segundo, que la memoria es el fundamento esencial de toda vida intelectual... El tercero, que la cultura greco-latina, que había dado al mundo tantas inteligencias, le abría todos los caminos de su desarrollo... Pero a medida que se acelera la revolución técnica y científica iniciada en el siglo XIX esta enseñanza que era de alta calidad se revela cada vez menos adaptada a las exigencias de la sociedad. En efecto, esta enseñanza constituida por conocimientos congelados se ha revelado poco capaz de innovar. Por otra parte todas las encuestas sociológicas demuestran que sólo es fácilmente accesible a los herederos de la cultura, es decir, a los herederos de un determinado medio familiar. No es contestable que frene la democratización.

No se puede olvidar que Edgar Faure, agregado de derecho romano en 1960, ha formado parte, por más de cincuenta años, de esos "originales" de la cultura de delectación. No condena a sus iguales.

—En la cultura de masas —nos dice— la selección tendrá, naturalmente, su lugar. Verán ustedes que hasta habrá más personas que hoy para consagrarse a la delectación. Sólo que esas mismas personas, al tener una base polivalente, tendrán la posibilidad de reorientarse a cualquier edad si descubren que Sócrates no es una razón suficiente para vivir.

"Todavía no he ganado"

La cultura generalizada —en vez de la cultura general— es un empeño. Como la participación. Son desafíos que Edgar Faure lanza, con una destreza de prestidigitador, a una sociedad todavía nostálgica de su pasado.

Bosquejando a grandes trazos el cuadro de nuestro futuro, se torna pensativo; sin duda sueña con Nanterre, con todos esos años perdidos.

—Todavía no he ganado —dice—. No puedo decir lo

que ocurrirá. No hago más que expresar mis convicciones, que son profundas. Hasta la Iglesia cambia: pues bien, la escuela puede cambiar.

Todos los hombres políticos en Francia no ignoran que Edgar Faure posee el arte de hacer compartir sus convicciones. Lo ha demostrado una vez más a lo largo de la última sesión parlamentaria. Pero quizá los diputados son más sensibles a la magia de su verbo que los estudiantes o los agregados.

Ya en 1962 le había sido ofrecido el Ministerio de Educación Nacional:

—Tenía algunas ideas, pero lo rechace:

En junio último, deseaba ser Ministro de Hacienda:

—No lo oculto. Siempre he pensado que estaba más

hecho para la calle de Rivoili que para la educación nacional. Pero ahora estoy menos seguro.

Hace algunos días declaraba:

—Tengo la intención de quedarme varios años en este cargo. Pienso estar en él el tiempo suficiente para llevar a cabo una obra útil, y no solamente algunos meses la de apaciguador.

En nuestra historia, solamente cuatro ministros han permanecido más de tres años en la educación nacional: Christian Fouchet, Jean Zay, Jules Grévy y, naturalmente, Jules Ferry.

Es otro desafío que lanza Edgar Faure. Y es también todo un programa.

Philippe Alexandre

EXAGERAR, ESA ES EL ARMA
VIOLE SU ALMA
MATER.

DESABROCHEN EL CEREBRO TAN A MENUDO COMO
LA BRAGUETA.

OLVIDENSE
DE TODO LO APRENDIDO
COMIENCEN A SOÑAR.

CORRE, CAMARADA, EL VIEJO
MUNDO ESTÁ DETRÁS TUYO.

EL ARTE HA MUERTO,
LIBEREMOS
NUESTRA VIDA
COTIDIANA.

ACUMULEN
RABIA.

CAMARADAS:
PROSCRIBAMOS
LOS APLAUSOS, EL ESPECTACULO ESTA
EN TODAS PARTES

CUANDO EL ULTIMO DE LOS SOCIOLOGOS HAYA SIDO
COLGADO CON LAS TRIPAS DEL ULTIMO DE
LOS BUROCRATAS, TODAVIA TENDREMOS
PROBLEMAS.

EN LAS
FACULTADES

6% hijos
de obreros

EN LOS
REFORMATORIOS

90%

CADA UNO DE
NOSOTROS ES EL
ESTADO

ES HERMOSA LA
DISTRIBUCION DE LA RIQUEZA

DE AMO A ORO
DÍGANLO CON
CON

ADQUINES

LA ESCULTURA
MS HERMOSA ES
EL ADQUIN DE
GRAND

II ROSEN III

II ROSEN II

NO EMPUJAN UNOS A

TENEMOS
UNA
IZQUIERDA
PREHISTORICA

LA politica EN LAS FACULTADES
SUCEDE EN las TADES 6% DE
CALLE ROS EN LOS REFORMATORIOS
20%

PENSAR
JUNTOS, NO
EMPUJAR
JUNTS, SI.

NO PUEDE VOLVER A
DORMIR TRANQUILA AQUEL
QUE UNA VEZ VIERO
LOS OJOS

LA
IMAGINACION

EN LOS EXAMENES
RESPONDA CON
PREGUNTAS

TOMEMOS EN SERIO
LA REVOLUCION PERO
NO NOS TOMEMOS EN
SERIO A NOSOTROS
MISMIOS

ALGUNOS EN RABIA

LOS

marcuse

por SERGE MALLET

por dentro



Marcuse (apunte de Sergio Harnecker).

Un sociólogo norteamericano (David Riesman) lo dijo: "el movimiento del poder estudiantil es aún más importante que el del poder negro". ¿Qué es el poder estudiantil? Es el nombre que le dan los jóvenes norteamericanos al movimiento que empuja a los adolescentes de todas las universidades del mundo a impugnar en sus propios fundamentos la sociedad que los rodea. Se les creía aislados: surgen, solidarios, en todas las capitales del planeta. No se les tomaba en serio: contribuyeron a separar a los stalinistas en Praga, obligaron a Nasser a recomponer su gobierno, perturban el poder en Madrid, provocan una intranquilidad permanente en Varsovia, salieron a la calle en Berlín, fueron una de las causas de la crisis belga, paralizaron la enseñanza en las universidades italianas y, en Francia, en Nanterre, plantean problemas.

¿Qué tienen en común? Por lo menos dos cosas: son jóvenes y rechazan la sociedad de sus mayores. ¿Qué desean? Actuar de manera que la Universidad no sea más el bastión del conservadurismo, sino el foco de un nuevo izquierdismo revolucionario.

Tienen pocos años para cambiar el mundo: no se es estudiante por mucho tiempo. Están apurados. Y desconciertan, trastornan, despistan, irritan o fascinan a los que se creían no conformistas.

Por supuesto, es necesario distinguir. Entre el rechazo del despotismo y el de la sociedad de la abundancia hay un abismo. Para los mayores de treinta años, este abismo es infranqueable y tienden a considerar a los activistas de Polonia como héroes y a los de Nanterre como sinvergüenzas. Pero los jóvenes de 1968 no aceptan esta distinción: para ellos, el despotismo (el totalitarismo) caracteriza a nuestras sociedades "opulentas" tanto como a las otras.

Para comprender la virulencia de este rechazo —cuyas razones parecen evidentes en Madrid o en Varsovia, pero no en Turín, Berlín o París— es necesario conocer a un autor que gran parte de los estudiantes más politizados reivindican para sí: el filósofo germano-norteamericano Herbert Marcuse.

¿Quién es Herbert Marcuse? Un hombre de 70 años, alto (1,80 m.), satírico, que acaba de abandonar California, lugar de su residencia habitual —esa California cuyos estudiantes son los verdaderos precursores del "poder estudiantil"—, para visitar por unos días París, donde participará en un gran debate sobre el marxismo, organizado por la UNESCO, en el centésimo quincuagésimo aniversario del nacimiento de Karl Marx. En San Diego, donde vive, Herbert Marcuse es conocido en primer lugar por su amor a la naturaleza y a los animales (es miembro de la comisión del Zoológico de San Diego), por su horror al ruido (sobre todo el de las costas del Pacífico), por su felicidad matrimonial (constituye desde hace treinta años una pareja perfecta con su mujer, Inge), por su conocimiento de idiomas (habla correctamente el alemán, su lengua natal; el in-

glés, su lengua de adopción; el francés y el ruso; comprende italiano y español). Pero Herbert Marcuse es también algo más.

El académico François-Poncet ha escrito, después del atentado contra el dirigente de los estudiantes de izquierda alemanes, Rudi Dutschke, que éste citaba a un "oscuro profesor de filosofía norteamericano de origen alemán", aclarando con esta estupidez nuestra prodigiosa ignorancia hexagonal". Porque Marcuse, desde hace más de veinte años, es un filósofo mundialmente conocido. Gran universitario alemán, perteneciente a esa extendida estirpe de filósofos de "cátedra" —como se decía despectivamente de Marx—, entre los cuales la juventud alemana, estudianta y romántica, siempre buscó sus maestros de pensamiento.

Herbert Marcuse nació en 1893 en Berlín, en una de esas viejas familias judías cultas que, desde Federico el Grande, convirtieron a la capital prusiana en otra "Ciudad Luz". Tenía, pues, 20 años cuando estalló la revolución alemana y era entonces miembro del Partido Socialdemócrata, el que abandonó en 1919, después del asesinato de Karl Liebknecht y de Rosa Luxemburgo, realizado por la policía de otro socialdemócrata, el ministro Noske. No adhiere al Partido Comunista, en formación, y en 1927 ocupa el cargo de redactor filosófico en la revista teórica "Gesellschaft", de la socialdemocracia alemana, donde conservará su independencia respecto del partido. Pronto abandona Berlín, en crisis permanente, y se refugia en el sur de Alemania. Termina su tesis de filosofía (sobre Hegel) en la tranquila Universidad de Friburgo, bajo la dirección de Martin Heidegger.

Marcuse, como muchos intelectuales alemanes traumatizados por el fracaso de la revolución —para el propio Lenin, la revolución rusa sólo era "la subida del telón de la revolución alemana"—, no volverá a intervenir en la política activa. No obstante, en esa época es considerado, junto a Georgy Lukács, una de las cabezas pensantes de lo que algunos expertos en marxismo denominarán "escuela dialéctica del marxismo europeo". Lukács, con una flexibilidad que le reprocharán, y Korsch, con un furor que le ocasionará la persecución de los agentes secretos de la policía stalinista, la GPU, intentan romper la burocratización del socialismo naciente.

Ya la implantación de los cimientos de Dnieprostroï ha ahogado las aspiraciones libertarias de la joven república soviética. Marcuse, desilusionado y renuente al sacrificio de su libertad intelectual a las necesidades de industrialización de la URSS, no parece haber perdido la esperanza de enderezar a la socialdemocracia alemana. Luchó contra el estancamiento filisteo del que fue el gran partido revolucionario de Europa; combatió la tentación financista, la reducción de la exigencia marxista de la liberación al simple control de las fuerzas productivas.

En esta lucha contra la burocratización del marxismo, contra esta nueva "reificación" de los "revisiónistas" de las dos ramas, tuvo dos aliados: el joven Karl Marx, de los *Manuscritos económico-filosóficos*, de 1844, que descubría la enajenación de los hombres convertidos en mercadería, y Sigmund Freud. La importancia que Lukács y Korsch dieron al concepto de "reificación" y el interés de Marcuse por el psicoanálisis se deben, sin duda, a la misma reacción contra la sociedad represiva.

Wilhelm Reich, discípulo de Freud y "comunista de izquierda", intentaba por ese entonces, y por las mismas razones, establecer un puente entre la "liberación sexual" que aportaba el psicoanálisis y el marxismo revolucionario. Para Freud, "la historia del hombre es la historia de la represión": "el regreso de lo que ha sido rechazado —escribía más tarde Marcuse— constituye la historia subterránea y prohibida de la civilización, y la explotación de esta historia no sólo revela el secreto del individuo, sino también el de la civilización".

Las penurias, las necesidades, enseñan a los hombres que no pueden satisfacer libremente sus impulsos instintivos, que no pueden vivir bajo el principio del placer. Por esta razón, todas las civilizaciones forjaron en el hombre, desde sus orígenes, un "superyó" represivo de sus instintos.

La larga inhibición de la sexualidad (de los impulsos instintivos del individuo) en la productividad, ¿no interviene como una barrera tan importante como las estructuras sociales y económicas para la transformación cualitativa de la vida?

Marcuse, desde esa época, tendió a responder positivamente, lo cual no le facilitó el compromiso político. Esta forma de pensar acercó a Marcuse y a un universitario un poco más joven, Theodor W. Adorno, cuya evolución filosófica se desarrolla paralela a la suya durante muchos años. En el Instituto de Investigaciones Sociales de Frankfurt am Main, Marcuse y Adorno organizaron las investigaciones de sus **Estudios sobre la autoridad y la familia**, que publicaron en 1936, en París, y que constituyeron el punto de partida de la vasta investigación sobre "La personalidad autoritaria", realizada por ellos en la emigración, en Estados Unidos.

Entre tanto, el fracaso de la revolución de 1918 daba sus frutos amargos: frente al hitlerismo en el poder, Lukács se calla y acepta el stalinismo aborrecido; Reich termina loco. Marcuse y Adorno, mejor insertados en el aparato universitario, se establecen en Suiza y París. La Escuela Normal Superior acogerá al Instituto de Frankfurt y a su revista "Zeitschrift für Sozial-Forschung". Adorno y Marcuse están en la dirección, junto a Marx Horkheimer y Pollack. Dos jóvenes investigadores franceses trabajan a su lado y bajo su dirección: Raymond Aron y Georges Friedmann. Pero desde 1934, Herbert Marcuse comienza a trabajar esporádicamente en la Universidad de Columbia. Se radica definitivamente en Estados Unidos, en 1937, junto con Adorno y sus otros colegas del Instituto. Los primeros contactos de los hombres que constituían la "Escuela filosófica de Frankfurt" con la sociedad norteamericana no parecen haber sido negativos: durante la Segunda Guerra Mundial Marcuse, como la mayoría de los izquierdistas norteamericanos, no vaciló en trabajar para la Office of Strategic Services (OSS).

También, en seguida de la guerra y durante muchos años, realizará, en el Instituto de Investigaciones sobre Rusia, de la Universidad de Harvard, estudios sobre la Unión Soviética, que harán nacer su primer best-seller, **El marxismo soviético**.

Entre 1945 y 1965, en los años que enseña en la Universidad Brandeis, de Boston, cristalizará su concepción de enfrentamiento radical a la "sociedad industrial".

Hasta ese momento, Marcuse, que trabaja basándose en su primera tesis, era considerado un gran filósofo especialista en Hegel. Las dos obras que serán los libros de cabecera de los estudiantes alemanes, italianos y franceses, **Eros y civilización** (publicado en Boston en 1955) y **El hombre unidimensional** (publicado en Boston en 1964), concentran un intenso período de actividad intelectual, que le hará formular al honorable Prof. Marcuse, cómodamente instalado en una filosofía crítica académica, la más implacable crítica contra la sociedad norteamericana.

Desde su tranquilo retiro en Boston, y después desde su paraíso natural de La Jolla, a orillas del Pacífico, donde se instala en 1966, arrojará allende el océano tesis ideológicas que, por un justo regreso de las cosas, incendiarán las universidades europeas, Berlín primero y luego Frankfurt (donde su ex amigo Adorno, algo superado por la corriente, observa con escepticismo resignado las cohortes de estudiantes rebeldes), después Roma y por último París.

En 1964 la revista de los estudiantes izquierdistas alemanes, "Das Argument", enviaba a un número limitado de filósofos, sociólogos, teóricos marxistas ortodoxos, un largo cuestionario sobre evolución de la sociedad occidental. Herbert Marcuse, entonces profesor de filosofía y de sociología de la Universidad de Brandeis, de Boston, fue uno de los entrevistados. En esa época, el SDS, "Liga de Estudiantes Socialistas Alemanes", expulsados dos años antes del SPD, buscaba entre la mediocridad pequeño-burguesa de los socialdemócratas del Oeste y el "stalinismo prusiano" de la RDA un camino menos estúpido, algo más exaltante, de un socialismo alemán desembarazado de sus "conductos de fracaso".

En 1960, durante un seminario que dirigía en la Escuela Práctica de Estudios Superiores de Pa-

rís, Herbert Marcuse definió, por primera vez en Europa, lo que denominaba entonces el "capitalismo de organización", y comenzó a desarrollar los temas que en *El hombre unidimensional* constituirán una crítica global a la "sociedad industrial" moderna.

Eros y civilización, que procura la reconciliación del marxismo con el pensamiento freudiano, demuestra ya un elemento esencial de la comprensión marcusiana de la "sociedad industrial". El psicoanálisis nace en plena época "liberal", en la cual el "desarrollo del individuo libre" aparece como el motor del desarrollo económico y social. Freud demuestra que "la compulsión, el rechazo y la renunciación son el material que forma a la personalidad libre". Como el joven Marx, demostraba que el propio capitalismo estaba enajenado por el dinero. Pero Freud sólo psicoanalizaba a burgueses, a menudo marginales. Al llegar a Estados Unidos, Marcuse comprueba que el psicoanálisis, terapéutica liberatoria individual, se ha convertido en factor de integración:

"Mientras el psicoanálisis reconocía que la enfermedad del individuo es, en última instancia, ocasionada y mantenida por la civilización, la terapéutica psicoanalítica intenta curar al individuo de manera que pueda continuar actuando como parte de una civilización enferma, sin capitular completamente ante ella". La terapéutica es un curso de resignación que "transforma —decía Freud— la desgracia histérica en desdicha trivial".

Ya está dicho, estamos en el centro del problema: la civilización está enferma. Esos hombres raquíticos, rencorosos, neurasténicos, aplastados, que nos rodean, son los productos lamentables (aunque no lo sepan) de un "desorden general". Y "de la solución de este desorden depende más directamente que nunca la solución de los trastornos personales".

¿En qué piensa Marcuse? Recuerden: adolescente, se formó en ese formidable impulso libertador de la derrota del II Reich, la revolución rusa, su eco luxemburguiano en Alemania, la revolución surrealista. Bajo sus ojos, en diez años las más prometedoras y entusiastas explosiones de libertad popular se transformaron en dos corrientes diferentes, y, sin embargo, semejantes en apariencia, del primitivismo bárbaro: por un lado el nazismo; por otro, el stalinismo. ¿Por qué? ¿Por qué la industrialización soviética tuvo que ir acompañada del desarrollo de un nuevo despotismo? ¿Por qué el país más industrializado de Europa domesticó a la revolución obrera y la desvió hacia el movimiento más estúpidamente sanguinario de la historia moderna?

Hay que comprender. Sobrevivir, para el filósofo exiliado, significaba dedicarse encarnizadamente a esa tarea: comprender. La guerra fue un intervalo, un retiro: permitió a Marcuse poner su pasión filosófica al servicio de la gran cruzada contra el III Reich. La guerra terminó (¿se ganó?) y lo vuelve a conmover una sospecha atroz: ¿será el propio progreso de la industria técnica lo que permite a las sociedades, autoritarias, a pesar de sus raíces democráticas, afinar sus métodos de dominación, disimular su fondo despótico y hacer más eficaces sus métodos de tergiversación para manejar a los individuos?

¿Problemas especulativos? De ninguna manera: el maccartismo, heredero del fascismo vencido (en apariencia), hace su limpieza en Estados Unidos. Sospecha: ¿ese país será la próxima víctima —y todo lo indica en razón de su poderío técnico— de una resurrección bárbara?

He aquí la interrogante que plantea *El hombre unidimensional*, el libro más subversivo que se ha publicado en Estados Unidos en el transcurso de este siglo. Marcuse afirma, en primer lugar, que ese país reúne todas las condiciones para "pacificar la existencia", es decir: para suprimir la guerra, la crueldad, la brutalidad, la estupidez, la fealdad, la opresión. La lucha por la vida se ha vuelto superflua en esa sociedad de la opulencia. Desde el punto de vista económico y técnico, el reinado de la libertad es ya posible. La automatización permitiría abolir el trabajo y, con más razón, el trabajo embrutecedor, en beneficio del tiempo libre y de las actividades libres. El "desarrollo de las fuerzas productivas" exige, objetivamente, la abolición del capitalismo y de sus valores, que se han vuelto caducos.

Pero, agrega Marcuse, precisamente por eso la vieja sociedad represiva y opresiva hace lo imposible para impedir que los individuos sean conscientes de su liberación posible y también de la perpetuidad de la dominación que sufren. ¿Cómo se las arregla? Por el manejo y el condicionamiento de las conciencias: libertad "administrada"; democracia al servicio de un terror dulce que perpetúa el miedo, la inseguridad, la negativa a plantearse los problemas; integración de los individuos mediante el consumo masivo por una parte y la habilitación "educativa" por otra, en una praxis técnica cuya ideología omnipresente (inherente en particular a las disciplinas, tales como son enseñadas en la Universidad) les impide "cualquier posibilidad de crítica, de evasión, de rechazo".

En síntesis, la sociedad técnica absorbe todos los deseos, todas las aspiraciones de los individuos, pero para desviarlos de sus fines liberadores y ponerlos al servicio del proceso productivo, asignándoles, en lugar de su objeto profundo, satisfacciones triviales, superficiales, adulteradas, que permiten a la industria ramificar y acumular beneficios al sistema de dominación, perpetuar e incluso extender su poder; mercantilización de las satisfacciones y represión de las necesidades profundas marchan juntas. El aparato de producción se hace totalitario, pues logra determinar las actitudes, las aptitudes y satisfacciones al mismo tiempo que las aspiraciones y necesidades individuales.

En una palabra, la enajenación se perpetúa mucho mejor cuando las técnicas de dominación logran privarla de la conciencia de sí misma: el policía no es necesario si está en la propia cabeza del obrero-consumidor. La revolución socialista, por sí misma, en esas condiciones, no bastará para liberar a los hombres: sus conciencias están tan profundamente mutiladas, que no pueden negar las necesidades y los fines que la sociedad represiva ha instalado en ellos. Por otra parte, agrega Marcuse, esta revolución es ya inconcebible, puesto que la propia clase obrera está "vinculada al sistema de las necesidades", en lugar de ser su negación.

La conclusión de *El hombre unidimensional* surge, naturalmente, de ese análisis también unidimensional: "Sólo aquellos que no tienen esperanzas no dan esperanza", concluye Marcuse, citando al poeta Walter Benjamin.

No es, pues, de asombrar si adolescentes a los cuales "se les niega toda esperanza" se reconocen en los temas marcusianos: represión social, carácter profundamente totalitario de la sociedad, mutilación y nivelación de las conciencias, alistamiento de las energías, a las cuales la menor extralimitación hacia un futuro diferente les está prohibida, en beneficio de una producción a la vez racionalizada en extremo y totalmente irracional en sus despilfarros, sus destrucciones de riqueza, su ausencia de finalidad humana; comprobación del fracaso, por último, del movimiento obrero, e incitación a las fuerzas de "subversión intelectual", como última barrera contra la barbarie que asciende y último bastión de energía revolucionaria.

Ninguno de los peligros que denuncia Marcuse es irreal. Simplemente, deja de lado por completo los aspectos positivos que coexisten con las razones de pesimismo y que los jóvenes norteamericanos descubren, como lo atestigua el programa-manifiesto de la "Nueva Izquierda", publicado el año pasado. El análisis de Marcuse, en efecto, no es muy diferente, en fin de cuentas, del de su ex ayudante, Raymond Aron, sobre la sociedad industrial: Marcuse pinta de negro lo que Aron blanquea.

André Gorz, que ha realizado sobre la sociedad europea un análisis muy aproximado al de Marcuse, tiene razón cuando le hace la siguiente crítica: so pretexto de que la clase obrera no percibe fácilmente la contradicción entre la liberación que ya es posible y el uso represivo y tergiversador que el capitalismo hace de los recursos de la técnica, Marcuse concluye algo apresuradamente en que esta contradicción no es perceptible. So pretexto de que, según Marcuse, el obrero (norteamericano) considera la heladera y el automóvil el verdadero objeto de su aspiración profunda y cae así en la trampa que le tiende el capitalismo opulento, Marcuse concluye al-

go apresuradamente: que es imposible trasladar la reivindicación obrera a un modelo de consumo y un modo de vida diferentes.

Sin duda, Marcuse tiene razón cuando refuta la teoría catastrófica revolucionaria y subraya la enorme capacidad de adaptación del capitalismo moderno. Pero ¿cómo puede Marcuse sostener a la vez que no existe ya un grupo social revolucionario, ni siquiera virtualmente, y que no es utópico encarar la nueva civilización que el automatismo hace posible, en la cual florecerá libremente la actividad libre de los hombres liberados?

En realidad, el pesimismo de Marcuse es desmentido sin cesar en los sectores industriales, donde las consideraciones de beneficio inmediato —y el apego patronal a un orden jerárquico condenado por el progreso técnico— impiden el desarrollo de la automatización. La contradicción entre las posibilidades de liberación y la lógica del beneficio ha sido percibida por los propios sindicatos norteamericanos: frente a la automatización, han reaccionado por regla general reivindicando reducción de horarios y reajuste de las condiciones del trabajo en lugar de insurreccionarse y romper las máquinas como los obreros del siglo pasado (movimiento ludista), opuestos a la evolución técnica.

El rechazo que la sociedad industrial norteamericana opone al pasaje generalizado a la automatización, confirma —al igual que su incapacidad para resolver los problemas planteados por el crecimiento urbano, la industrialización del sur, el pleno empleo de los cuadros o su seguridad— que no ha alcanzado esa autorregulación tan mentada por los sociólogos de la integración.

Pero todos esos cuellos de estrangulamiento dejan precisamente intactas las posibilidades de adquirir conciencia, que ya se concretan. Es curioso que Marcuse evite la consecuencia lógica de su postulado: si existe contradicción entre el desarrollo de las fuerzas productivas y el sistema de producción, ¿quiénes, qué clase, qué capa social, están mejor dotados para percibirla, quiénes soportan las consecuencias, quiénes tienen más posibilidades de invertir el orden de las cosas? Marcuse responde: los que están fuera del proceso productivo. Las minorías raciales, excluidas en su mayor parte del proceso de producción. Los abandonados por la sociedad industrial, desocupados permanentes, delincuentes, etc., y, en el otro extremo de la cadena, al contrario, los privilegiados de la cultura, que tienen la posibilidad de sustraerse al condicionamiento.

El sistema unidimensional de Marcuse desemboca así en una imposibilidad tautológica. Porque ese lumpenproletariado, esos abandonados de la sociedad industrial no escapan, tampoco, al condicionamiento: al destruir los objetos de civilización blanca de la cual están excluidos, los rebeldes de los ghettos negros no eligen otro modelo de consumo. Quedan, por supuesto, los filósofos que, apoyados en los esclavos rebeldes, harán reinar una "dictadura pedagógica" esclarecida, que terminará por eliminar en el hombre las tendencias represivas.

Sería injusto insistir demasiado sobre el carácter temerario de la "estrategia" marcusiana. En realidad, no existe. El retorno a Hegel de los filósofos alemanes después del fracaso revolucionario es, también, renunciar a la preocupación de transformar el mundo. El filósofo de nuevo se limita a explicarlo. Desde ese punto de vista, la teoría crítica de Marcuse es inútil. En la servidumbre aceptada de las ciencias sociales norteamericanas, esa teoría es indispensable. Pero al renunciar al esfuerzo difícil, y sin duda ingrato, de buscar los puntos de apoyo posibles de una estrategia revolucionaria y las formas de ésta, los filósofos de la escuela de Frankfurt dejan sin municiones a una juventud intelectual que ha reencontrado en sus exigencias éticas sus mejores preocupaciones.

Georg Lukács, respecto de los "pesimistas" del grupo de Frankfurt, tuvo una fórmula muy dura: "Ustedes tomaron cuartos en el Gran Hotel del Abismo. La comida es refinada; el servicio, impecable; los cuartos, cómodos. Los clientes se contentan con eso y no van nunca a mirar el abismo. Ustedes los contienen con el terror y eso condimenta la comida y aumenta la comodidad".

(Publicado en "Le Nouvel Observateur", N.º 182)

respuestas de marcuse a dos periodistas

ENTREVISTAS DE
MICHEL BOSQUET Y
PIERRE VIANSSON

LOS INDIVIDUOS SUBORDINADOS A LA PRODUCCION
(Declaraciones al periodista francés Michel Bosquet).

Pregunta: ¿Usted se conoce a sí mismo en la violencia revolucionaria que caracterizó ciertas manifestaciones de estudiantes, en Berlín y en otras partes, o se siente superado por un movimiento que en parte reclama como suyas sus ideas?

Marcuse: Como buen ciudadano nunca prediqué la violencia. Pero creo seriamente que la violencia de los estudiantes es sólo la respuesta a la violencia institucionalizada de las fuerzas del orden.

Me reconozco en las motivaciones profundas de una lucha estudiantil que no sólo ataca las estructuras obsoletas de la Universidad, sino a un orden social cuya prosperidad y cohesión tienen por fundamento la agravación de la explotación, la competencia brutal y una moral hipócrita.

Creo que los estudiantes se rebelan contra toda nuestra forma de vida, que rechazan las ventajas de esta sociedad al igual que sus males, y que aspiran a una forma de vida radicalmente nueva: a un mundo donde la competencia, la lucha de los individuos entre sí, el engaño, la crueldad y la masacre no tengan ya razón de ser. Una forma de vida que, para retomar las nociones de mi obra "Eros y civilización", ponga realmente los instintos de agresión al servicio de los instintos de vida y eduque a las generaciones jóvenes para la vida y no para la muerte.

Pregunta: Si éstas son las aspiraciones de los jóvenes, ¿cómo explica que tengan por héroes al "Che" Guevara, a Fidel Castro, a Mao o a Ho Chi Minh?

Marcuse: Los estudiantes no son pacifistas. Yo tampoco. Creo que la lucha sigue siendo necesaria, más necesaria que nunca, quizá, para que un nuevo modo de vida pueda ser posible. Los estudiantes ven en el "Che" Guevara, en Fidel Castro, en Ho Chi Minh figuras simbólicas que encarnan la posibilidad no sólo de un nuevo camino hacia el socialismo, sino también de un nuevo socialismo exento de los métodos stalinianos.

Pregunta: Sin dejar de admirar la combatividad y el radicalismo de los estudiantes, cabe inquietarse, puesto que el contenido de su movimiento sigue a menudo siendo muy confuso. ¿Cómo considera usted que ese contenido pueda adquirir una mayor coherencia?

Marcuse: Le responderé citando la declaración que acaba de publicar un grupo de filósofos y escritores (Sartre, Lefebvre, Lacan, Blanchot, Gorz, Claude Roy, etc.), y con los cuales estoy totalmente de acuerdo cuando dicen, entre otras cosas:

"Afirmamos que, frente al sistema establecido, es de importancia capital, quizá decisiva, que el movimiento de los estudiantes, sin hacer promesas y, al contrario, rechazando cualquier afirmación prematura, oponga y mantenga un potencial de rechazo capaz, en nuestra opinión, de abrir un futuro".

Los estudiantes, sin duda, no tienen una visión precisa y detallada de la sociedad que desean —lo cual,

de todas maneras, sería prematuro e irresponsable de su parte—, pero saben perfectamente qué es lo que no quieren y, en la etapa actual, que es de preparación, y no de revolución, eso basta. Respecto a la Universidad, saben lo que quieren: toman en serio el principio democrático de la autodeterminación y quieren ser educados para la autodeterminación.

Pregunta: ¿Considera que hay diferencia y, en caso afirmativo, cuál, entre el carácter opresivo de la sociedad de la abundancia y el carácter opresivo de las sociedades coloniales o neocoloniales?

Marcuse: La opresión en los países coloniales o neocoloniales siempre ha sido más brutal que en la metrópoli, lo cual no atenúa en nada la responsabilidad de las metrópolis respecto de esas situaciones. Los dos tipos de opresión se basan en la explotación, pero la explotación en las metrópolis es, para la mayoría de la población bien pensante, más comfortable. Aun cuando en las propias metrópolis los ghettos demuestran la brutalidad fundamental del sistema y la pobreza abyecta que siguen manteniendo las sociedades opulentas.

En éstas, la opresión sólo podría ser abolida con el derrocamiento de un sistema eficaz y bien organizado que ofrece un nivel de consumo elevado a los que se integran; en los países dependientes, al contrario, abolir la opresión significa derrocar gobiernos corruptos e impopulares, mantenidos por las metrópolis.

Aunque sea menos sentida inmediatamente por la mayoría, la opresión en nuestras sociedades bien organizadas y relativamente confortables consiste en la dependencia total de los individuos respecto de un gigantesco aparato de producción, sobre el cual no existe el menor control. En nuestras sociedades se trata de subordinar los individuos a la producción, en lugar de que ésta les sea sistemáticamente subordinada.

SI SON VIOLENTOS, ES QUE ESTAN DESESPERADOS

(Declaraciones de Herbert Marcuse a Pierre Vianson Ponté, junio de 1968).

Pregunta: Lo citan a usted junto con Marx y Mao. Cuando se habla de los "tres M", ¿cuál es su reacción?

Marcuse: No comprendo. Estudié mucho la obra de Marx. ¿Pero Mao? Es cierto que actualmente cualquier marxista que no sea comunista de obediencia estricta es maoísta. Siempre pensé que había una alternativa y no retuve en mis libros la antigua ideología marxista. Las sociedades socialistas como se han establecido no me parece que sean lo que denomino "cualitativamente diferentes" de las otras, de las sociedades capitalistas. Dejan subsistir una forma de dominación en lugar de otra, eso es todo.

El verdadero socialismo es otra cosa. Estoy convencido de que ahora es posible conseguir una verdadera sociedad socialista sin pasar por un período de tipo staliniano. Una sociedad socialista tiene que es-

tar basada en una verdadera solidaridad, una verdadera cooperación: la revolución cubana parece encaminarse en ese sentido. El "Che" era el símbolo, muy lejos de los burócratas stalinianos, del hombre socialista.

Pregunta: ¿Sólo trata de explicar el mundo en que vivimos o intenta transformarlo?

Marcuse: Es una gran pregunta. Cualquier explicación verdadera debe conducir a intentar una transformación. Hay una relación interna evidente entre la explicación y la transformación.

Por mi parte, no tengo actividad política militante desde hace tiempo, es cierto. Escribo, enseño, doy conferencias, hablo con los estudiantes: la forma normal de acción para un intelectual en los Estados Unidos, porque en este país la situación no es para nada revolucionaria; ni siquiera es prerrevolucionaria. Entonces, la tarea de un intelectual es, en primer lugar, una misión de educación radical. Entramos, en Estados Unidos, en un nuevo "siglo de las luces".

Pregunta: ¿Y en Europa?

Marcuse: En Europa es distinto, porque la política aún en gran parte está determinada por la clase obrera. Y, además, hay grandes diferencias entre un país y otro: Alemania está muy cerca del "modelo" norteamericano, Italia bastante cerca, Francia mucho más alejada.

Conozco bien a Rudi Dutschke y a sus amigos, los muchachos de la SDS, la organización de izquierda de los estudiantes. Es una persona muy amable, muy sensible, sin nada de demagogo. Y ha trabajado mucho, ha reflexionado mucho; el vínculo entre la teoría y la acción, en el caso suyo y de sus camaradas, está sólidamente establecido. Se dice que les llevó meses elaborarlo. No es exacto: les llevó ocho años. En Francia los estudiantes iracundos, ¿también han trabajado, han establecido bases ideológicas sólidas? No me parece.

Pregunta: ¿No tiene la sensación de haber superado a las que hacen suyas sus tesis?

Marcuse: Quizá. Si son violentos es porque están desesperados. Y la desesperación puede ser el motor de una acción política eficaz. Mire a los habitantes de los ghettos negros de Estados Unidos: queman sus propios barrios, incendian sus propias casas. No es una acción revolucionaria, pero es un acto de desesperación y un acto político.

Por otra parte, en Estados Unidos la enfermedad no se limita a los estudiantes, es general. Los estudiantes no se han rebelado contra una sociedad pobre y mal organizada, sino contra una sociedad demasiado rica, demasiado bien organizada en su lujo y su derroche, mientras el veinticinco por ciento de la población vive en la pobreza y en los ghettos. La rebelión no está dirigida contra las desgracias que provoca esa sociedad, sino contra sus beneficios. Es un fenómeno nuevo, propio de lo que se denomina "la sociedad de la abundancia". En Alemania, el proceso es similar. En Francia, no me parece que sea el

mismo caso, porque la sociedad francesa no es aún una sociedad opulenta.

Pregunta: ¿Qué piensa de lo que se ha llamado, por analogía con el "poder negro", el "poder estudiantil"?

Marcuse: Esa consigna me parece peligrosa. En todas partes, siempre, la gran mayoría de los estudiantes es conservadora e incluso reaccionaria. Por consiguiente, un "poder estudiantil", si fuera democrático sería conservador, es decir, reaccionario. El "poder estudiantil" significa que la izquierda no se opone a la administración de la Universidad, sino a los propios estudiantes. De lo contrario, tendría que sobrepasar el proceso democrático. Hay una contradicción fundamental.

Pregunta: ¿Cuál es, en su opinión, la razón esencial de esas demostraciones violentas de los estudiantes en tantos países?

Marcuse: Respecto a los estudiantes norteamericanos y alemanes, que son los que mejor conozco, es una exigencia no sólo intelectual sino también de instinto. Quieren una forma de existencia totalmente diferente. Rechazan una vida que es sólo una guerra por la existencia, se niegan a entrar en lo que los ingleses llaman el "establishment", porque piensan que ya no es necesario. Sienten que su vida entera será sobrepasada por las exigencias de la sociedad industrial y por el exclusivo interés de los grandes negocios, de los militares y de los políticos.

Mire los hippies. Su rebelión se dirige contra la moral puritana, contra una sociedad norteamericana donde la gente se lava diez veces por día y que al mismo tiempo mata e incendia en Vietnam con toda pureza. Entonces protestan metódicamente contra esa hipocresía y se dejan el pelo largo, y la barba, y no se lavan y se niegan a ir a la guerra. Para ellos, la

contradicción rompe los ojos. Pero, como es el caso de los estudiantes, sólo se trata de una minoría muy reducida.

Los estudiantes saben que la sociedad absorbe a las oposiciones y que presenta lo irracional como racional. Sienten con mayor o menor claridad que el "hombre unidimensional" ha perdido su poder de negociación, su posibilidad de rechazo. Entonces se niegan a dejarse integrar en esa sociedad.

Pregunta: ¿Qué respondería a los estudiantes que vieran a preguntarle si las manifestaciones de ellos tienen un sentido y pueden ayudar a transformar la sociedad?

Marcuse: Les diría, en primer lugar, que sólo pueden esperar grandes manifestaciones como las que se desarrollan en todas partes, e incluso en Francia, en una situación que ni siquiera es pre o contrarrevolucionaria.

Pero nunca soy derrotista. En Estados Unidos la oposición creciente a la guerra del Vietnam ya ha logrado provocar, por lo menos en parte, el cambio de la política norteamericana. No hay que hacerse ilusiones, pero tampoco ser derrotista. Es inútil esperar que las masas se unan al movimiento, que participen en el proceso. Todo siempre ha comenzado por un grupo de intelectuales en rebelión. Se discierne un síntoma de esa clase, me parece, en las rebeliones actuales de los estudiantes. Sin embargo, son rebeliones totalmente espontáneas: en Estados Unidos no existe ninguna coordinación, ninguna organización que actúe a nivel nacional, ni siquiera a nivel estatal, y se está muy lejos de cualquier tipo de organización internacional.

Esta clase de rebelión no conduce a la creación de una fuerza revolucionaria. Pero converge con los movimientos del Tercer Mundo y con la actividad de los ghettos. Es una poderosa fuerza de desintegración.

el joven cohn-bendit expone su credo



Cohn-Bendit (apunte de Sergio Harnecker)

Encontré a Daniel Cohn-Bendit la semana pasada en su casa, en Frankfurt. Habita una pieza impersonal en un gran conjunto de la periferia, lejos de esa Kaiserstrasse que es a la vez el Pigalle y los Campos Eliseos de Frankfurt, símbolo de la "prosperidad" alemana. Estudiante de sociología, inscrito regularmente en la Universidad, "Dany" es aquí un desconocido (nadie ha reparado en él cuando a mediodía hemos recorrido juntos la Kaiserstrasse, ni cuando se hizo fotografiar junto a un oficial de policía de uniforme verde oliva). Un desconocido al que su condena a ocho meses de prisión con sobreesimiento, a consecuencia de su "intervención" contra el presidente Senghor, de Senegal, en plena Feria Internacional del Libro, vuelve más que prudente: "Al menor delito voy a la prisión", repite. . . Pero si él atraviesa hoy día en capilla las avenidas de Frankfurt, si pasa sus tardes mirando cuerdamente en la televisión los juegos Olímpicos, sus propósitos —como se verá— no han perdido nada de su vigor y de su brío. . . He aquí, pues, tal como han sido formuladas el miércoles último ante el magnetófono las respuestas que a las preguntas de "Nouvel Observateur" entregó el exiliado "por quién sucedió todo".

—¡Entonces, usted ha ganado! La opinión pública francesa estima que Edgar Faure "ha dado todo a los estudiantes". ¿Piensa usted, a pesar de esto, que "el combate continúa"?

Daniel Cohn-Bendit: —Es preciso tomar el problema de otro modo. Este se dio en el plano universitario, puesto que el movimiento partió de las universidades: aparentemente es en ellas donde es más fácil resolverlo.

"Me explico: todos saben que la reivindicación principal de mayo-junio alcanzaba a un cambio general

de las estructuras de la sociedad, de las estructuras de su gestión, de las relaciones entre las gentes. Se trataba, en efecto, de la abolición de la jerarquía social.

"Es evidente que resultaba mucho más fácil cambiar las relaciones en el interior de la Universidad. Se está allí entre intelectuales, se habla el mismo lenguaje. Se pueden crear ahí relaciones mucho más libres. Por ejemplo: se advierte hoy día que las relaciones autoritarias que existían en el interior de la Universidad, antes de mayo, no estaban aún adaptadas al aprendizaje "técnico" del estudiante.

"El hecho de que la Asamblea Nacional haya votado este proyecto de ley universitaria, y el hecho de que en adelante nadie pueda exponer el problema de la Universidad como se exponía antes de mayo de 1968, constituyen una etapa: como en toda reforma, es ésta una etapa en una lucha permanente contra las estructuras autoritarias y represivas de la sociedad. Pero esta etapa debe ser comprendida como un paso cualitativo de la lucha contra una Universidad adecuada al sistema económico y social que existe en Francia.

"Dicho lo anterior, no se pueden disociar el combate social y el combate universitario. Mientras la Universidad se esté volviendo una fábrica donde se elaboran cuadros sociales destinados a servir en la sociedad actual, es evidente que la lucha deberá continuar dentro de la Universidad. Pero esto no quiere decir que haya que utilizar las mismas formas de lucha que se utilizaron en mayo-junio. A cada etapa corresponde otra nueva en la evolución de las formas de lucha. El problema es hoy día la manera cómo definir esas nuevas formas de lucha. Creo, por ejemplo, que si el gobierno retrocede ante la avanzada universitaria, uno de los papeles de los movimientos estudiantiles es el de llevar a efecto la Universidad

política, es decir, una Universidad que se entrega permanentemente a una crítica política y científica de la sociedad.

—Al entrar la política a la Universidad, ¿no se arriesga la política a permanecer allí, es decir, a dejar la calle?

D. C.-B: —Aún, en este caso, no hay que caer en la trampa que consiste en decir que la única forma de acción política está en la calle. Es evidente que si el poder trata de atraer al movimiento a la calle para tenderle allí la trampa, el movimiento debe encontrar formas de agitación diferentes a las de mayo. Las barricadas son el símbolo de mayo y junio, no a causa de la violencia, sino en razón al sentimiento de acción colectiva que ellas han hecho nacer.

"Para no dejarla encerrarse en la Universidad, nuestra acción debe consistir en politizarla, de tal manera que todos los problemas expuestos en ella lo sean a nivel social.

—¿Creyó usted en mayo que sus amigos, y usted mismo, iban a tomar el poder? ¿Cuándo? ¿En qué día? ¿Era suficiente su preparación política?

D. C.-B: —Hablar de tomar el poder creo que significaría no comprender nuestro fin, el mío, el de mis camaradas del Movimiento 22 de Marzo. Nuestro objetivo no era la toma del poder. Los que así lo afirman no han comprendido nada. Nosotros estábamos por la instauración de un poder obrero en las fábricas. Les correspondía a ellos, en efecto, tomar el poder en las fábricas, como nos correspondía a nosotros tomarlo en la Universidad. Pero en ningún momento hemos querido tomar el poder político, es decir, instituirnos en dirección, o en conductores de repuesto de la sociedad, cualquiera que ella sea, para volvernos directores, conductores rojos o negros, o negros y rojos. Hubo, sin embargo, una carencia de poder entre los discursos del General...

—Los comunistas no lo han perdonado, pero usted mismo los trató de "crápulas stalinistas", le gritó "barba vieja" a Aragón, etc. ¿No cree usted que evitándose problemas, en alguna medida, con ellos, podría usted haberlos hecho sus aliados y, quién sabe, derribar con ellos un régimen titubeante?

D. C.-B: —De todos modos, no estaba en mí escoger aliados para derribar un régimen. Nosotros tenemos una política antijerárquica y antiautoritaria. No íbamos a escoger a organizaciones que separan a la masa de los militantes, de sus decisiones, para crear una sociedad no jerárquica, no autoritaria, en donde todos puedan tomar parte en las decisiones. En ningún momento las decisiones del P. C. han sido discutidas con las bases. Aun en el caso de Praga, es el Comité Central el que decide condenar o no condenar. Yo creo que la destrucción y la desmistificación de la dirección del P. C. son necesarias para que a los ojos de las masas no aparezca ella como patrimonio de los tácticos políticos sino como organismo de los militantes que tratan de crear una sociedad en que se cambien las relaciones.

—¿Piensa usted que su actitud ha jugado un papel importante en la toma de posición del Partido Comunista y en su comportamiento en mayo?

D. C.-B: —Efectivamente, habría que analizar el porqué la izquierda ha sido incapaz de derribar el régimen. En ningún caso lo que nosotros hayamos dicho, en particular mi expresión "crápulas stalinistas", pudo haber influido en la decisión de los comunistas. Pero existen entre el P. C. F. y la URSS lazos estrechos. Y estos lazos han bastado. En Moscú se prefería la política extranjera gaullista a una política oscilante entre Washington y la neutralidad. Nosotros no vamos a hacer concesiones teóricas para "tomar el poder", sino al contrario, en todo momento vamos a exponer nuestros puntos de vista ante la opinión pública.

—Mitterrand los ha tratado a ustedes de "niños de teta". Y, por ejemplo, los había en el Odeon. ¿En qué proporción, a su juicio? Y los otros, ¿eran maduros?

D. C.-B: —Eso depende de lo que se entienda por "maduros". Se puede devolver la pregunta. Después de diez años, ¿ha dado pruebas el señor Mitterrand de estar maduro para tomar el poder en Francia? Si está maduro, ¿por qué no lo ha tomado aún? ¿Está maduro el señor Guy Mollet como para crear un nuevo partido? La señora Jeannette Vermeersch, ¿está madura como para volverse antistalinista?

"Sin embargo, pienso que sí somos "cachorros", "payasos". Cuando hacemos algo, efectivamente, no lo hacemos sin reírnos. Si en la concepción política del señor Mitterrand nosotros somos "payasos", es que nosotros en ningún momento hemos querido ser un poder de repuesto. Pero quien se presentó durante tres días como presidente de repuesto de la República, aparece efectivamente como un "payaso" a los ojos de la opinión pública después de las elecciones.

—A la luz de lo sucedido en mayo, ¿se pueden definir de nuevo las relaciones entre la vanguardia revolucionaria y los organismos obreros tradicionales? ¿Cuál debe ser la naturaleza de esas relaciones?

D. C.-B: —No es que se deban definir nuevas relaciones. Existen hoy día objetivamente nuevas relaciones. Todos los que se llaman "izquierdistas" existen ahora, tanto para la opinión pública como para el P. C. mismo. Hay que contar con ellos. En el medio estudiantil ellos tienen alguna influencia. También la tienen en algunas fábricas. Sus ideas políticas no son realizables de la noche a la mañana, pero, con toda seguridad, han establecido un esquema que puede, en períodos en los que nadie sabe muy bien adónde ir, influenciar a las masas.

"Yo creo que el papel de los "izquierdistas" es el de continuar desarrollando las posibilidades de cambio, junto con saber que su tarea consiste, por una parte, en dirigir el movimiento —y no en suscitarlo—, y, por otra, en encontrar las formas de expresión que se adapten a las situaciones nuevas.

—Así entonces, el título de su libro "El izquierdismo, remedio de la enfermedad senil del comunismo" (Ediciones du Seuil), no es una simple humorada política.

D. C.-B.: —Efectivamente, no es una humorada. Yo creo que hoy día los izquierdistas tienen la posibilidad de poner remedio a la carencia revolucionaria, a la carencia de imaginación. Tal es, en todo caso, la tesis que hemos tratado de desarrollar.

—¿Cómo interpreta usted las dificultades por las que atraviesan actualmente la mayor parte de los grupúsculos revolucionarios de mayo, o al menos lo que de ellos queda después de haber sido oficialmente disueltos?

D. C.-B.: —Las pretendidas vanguardias teóricas no solamente no logran ir más allá de su pensamiento como estaba antes de mayo/junio, sino que, sobre todo, no tienen en cuenta las condiciones que efectivamente prevalecen hoy día. Entre quienes rehúsan la autoridad represiva del sistema de consumo y los otros que lo aceptan, los problemas políticos se exponen sobre una base completamente nueva. Es esta base la que debe permitir arrastrar a las masas trabajadoras al combate contra la sociedad de consumo.

—¿Bajo qué forma considera usted la continuación de la acción revolucionaria? ¿Atraerla por medio de qué preparación política?

D. C.-B.: —No me gusta contestar este tipo de preguntas. La acción revolucionaria, es decir, la acción para el cambio de la sociedad, no cesa nunca, y Edgar Faure tiene razón en cierto sentido cuando dice: "Corresponde al poder asumir la imaginación". Es verdad que el poder retoma, de cierta manera, la acción revolucionaria al cambiar la Universidad, adaptándola a sus necesidades, las del poder, y a las de la sociedad capitalista.

"Yo creo que lo que es necesario hoy día, es que se advierta que a partir de cierto estadio es necesario explicar, mostrar los islotes de contra-poder donde existe un embrión de contra-medio, es decir, de contra-sociedad.

—¿Ha sido Mayo una etapa lo bastante importante como para pasar de la vanguardia a una organización revolucionaria de masas?

D. C.-B.: —Yo estoy contra la creación de un partido revolucionario de masas. Estoy, en cambio, por la creación de grupos autónomos federados. Pero yo creo que, aun entonces, es absolutamente necesario que no haya por ningún motivo oposición entre nuestro proyecto revolucionario y la organización revolucionaria que deba permitir el cambio de la sociedad. Sobre todo, tenemos necesidad de una coordinación de los grupos, es decir, de los comités de acción, y de una efectiva acción, autónoma, creadora de esos comités de acción. La forma buscada: una solución estratégica que permita la expresión política.

—¿Cómo considera usted hoy en día la fase de la toma del poder revolucionario? ¿Qué estrategia

adoptar? ¿Qué tipo de movimiento, de dirección, de estructura?

D. C.-B.: —Ahí entramos ya en la prospectiva. Antes de responder a esa pregunta hay que examinar lo que quiere decir exactamente "toma del poder revolucionario". Lo que, a mi juicio, es fundamental, es sostener la necesidad, la voluntad de un cambio social, coordinar toda iniciativa que trabaje con ese designio. Lo que es capital es:

—definir las perspectivas políticas, es decir, definir proyectos sociales para iniciar discusiones en los grupos de base;

—enfrentar la represión, pero enfrentándola a un movimiento que deba ser tomado en su conjunto y no a grupos o individuos;

—por último, y lo más importante, permitir a las bases el manejo de la sociedad. Es decir, su puesta en marcha. Lo cual, en uno u otro momento, terminará en una confrontación que no será ya la toma del poder, sino la defensa del poder paralelo.

—¿Cómo explica usted la toma de posiciones de Fidel Castro y de los vietnamitas en el caso de Praga?

D. C.-B.: —Se trata, efectivamente, de una cuestión fundamental. En lo que atañe a Fidel Castro, es éste un asunto complejo, que los diarios han expuesto ya bastante. Hay una buena parte de ironía, de cinismo, en Castro. Dice él: "Los rusos se han vuelto revolucionarios y condenan el reformismo checo. Así, pues, ellos harán en América del Sur una política revolucionaria".

"Yo creo que, más que otra cosa, hay en Cuba un desconocimiento total de los problemas europeos. Quienes fueron a Cuba este verano así lo afirman. Camaradas del S.D.S. hicieron el viaje. Ellos se han dado cuenta muy bien de que los problemas no se dan de la misma forma en Cuba y en Europa. En mi opinión, lo que se puede sostener de la toma de posición de Castro es lo siguiente: no puede haber movimiento revolucionario en un solo país en tanto que este movimiento no tenga fuerza para otorgarle una coordinación y una unión efectivas.

"El problema Dubcek no es en el hecho más que una tentativa —diestra sin duda— de reformar el socialismo. Lo que hay que condenar no es su demanda de libertad, sino el hecho de que no conciba la libertad de expresión como una libertad de discusión o de gestión. Hay que condenar, por ejemplo, el hecho de que Dubcek no haya exigido —en tanto que fue dirigente— la disolución del P. C.; que no haya tratado de instalar en su país la gestión obrera.

"En cuanto a Ho Chi-minh, hay que entender que, en tanto los movimientos revolucionarios no sean lo bastante poderosos como para sostener las revoluciones de los países subdesarrollados, siempre va a suceder que los países en guerra contra Estados Unidos estarán, por el hecho de su dependencia con respecto a la URSS, obligados a tomar posiciones estalinistas.

—Se ha dicho, y algunos diarios lo han publicado, que usted posee el genio de la publicidad y que no

le molesta que se lo digan. ¿Es esto verdadero y compatible con las actividades de militante?

D. C.-B.: —¡Puff! Primero, algunas palabras acerca de mi "genio de la publicidad". Hay algunas cosas que decir. Se ha advertido que si se pone en un afiche a un niño que ríe, las gentes lo mirarán. Incluso se han valido de esta comprobación para vender queso...

"El hecho de que nosotros hayamos probado que la política no era necesariamente algo para aburrirse, que nosotros nos divertíamos haciendo política, ha constituido un réclame extraordinario. Por ello nosotros respondemos con el criterio necesario: llevamos la risa a la acción.

"Evidentemente que en un mundo en que las gentes se aburren, y sobre todo los que hacen la publicidad, no hubo más que reparar en nosotros. Es agradable ver gentes que no se aburren. Y nosotros parece que no lo hacemos...

"Pero, al parecer, me gusta que se me hable de mi genio... Todos tenemos nuestro pequeño lado narcisista. Oír decir que se tiene genio no es nunca desagradable. Lo que sí creo que hay que decir es que la gente siempre tiene el genio suficiente como para descubrir lo que le gusta en alguien... Es evidente que mi salto por encima de las barreras, el otro día, justo antes de la salida de mi libro en Francia, y el hecho de haber arriesgado diez años para ir a encontrar algo de la audiencia que había olvidado, muestran bien que no solamente tengo el genio de la publicidad, sino que sé calcular los riesgos, para probar que aún existo políticamente.

"Se puede ir más lejos. El libro de Dutschke se vende mucho más después de su atentado... ¿Iba mi genio publicitario a empujarme a organizar un atentado —fallido— contra mí mismo para llegar a ser el autor del año?

"Dicho lo anterior, nunca he pretendido ser el prototipo del militante y del revolucionario. Lo único que he pretendido ha sido divertirme de vez en cuando... Eso es todo.

—¿Tiene usted conciencia, Daniel Cohn-Bendit, de haber estado a punto de derribar a de Gaulle?

D. C.-B.: —He aquí una pregunta que nunca me he formulado de ese modo, por la simple razón de que no he sido yo quien ha estado a punto de derribar a de Gaulle... Y claro que sí, aunque parezca banal decirlo, no he sido yo.

"La gente no podrá creer que un movimiento espontáneo de masas haya estado a punto de derribar a un poder basado en la jerarquía. Para demostrar lo contrario, como se acaba de hacer en un libro atestado de mentiras, de un romanticismo abracadabrante, se puso adelante a Cohn-Bendit. Pero como no era de la talla necesaria como para desempeñar el papel, se debió rellenarlo con no sé qué para llegar a decir y a demostrar que Cohn-Bendit había estado a punto de derribar a de Gaulle.

"Le aseguro que verdaderamente me gusta vivir en París... La única crítica que se me puede hacer es la de haber aceptado que se utilice mi nombre de una tal manera que el gobierno francés crea verda-

deramente que soy yo el responsable y me prohíba volver a Francia.

"Está claro, sin embargo, que el período más peligroso para el degaullismo fue a fines de mayo. Y los servicios de información no ignoran que en ese momento yo no estaba en París. Yo estaba, ya sea escondido —políticamente no muy activo—, ya sea en Alemania... Así pues, este período ha transcurrido sin mí.

—¿Cómo se ve usted a los cuarenta años?

D. C.-B.: —Eso depende del lugar en donde esté. En Alemania, por ejemplo, me veo completamente empastelado. Si no, me veo continuando... Pero no es esto, debo decirlo, un problema que me preocupe mucho. Lo que me preocupa más es saber si deberé permanecer por mucho tiempo en el extranjero. Porque aunque no tengo ni una punta de papeles franceses, me siento más francés que alemán, me he adaptado a un medio en el que he vivido mucho tiempo...

"Más tarde, me veo, oh, no Primer Ministro, sino digamos, Presidente de la República...

—¿Cómo vive usted? Algunos estudiantes concuerdan en pensar que usted era algo botarate. Corren historias...

D. C.-B.: —Efectivamente, se me fue mucha plata por entre los dedos en el período de mayo-junio. Más aún, estudiante y becado, fui siempre un privilegiado. Ahora, por el hecho de mi inactividad política, la gente se interesa por todo lo que hago fuera de lo que se llama política. Entonces se han contado tantas historias, se han publicado tantas fotos, hablado tanto de dinero... Yo era pagado por la C.I.A., por los fascistas israelitas... Para los servicios de información alemanes, yo estoy pagado por el P.C.F. Según los servicios de información españoles, estoy pagado por Alemania Oriental. Vive bien, se dice. Pero no es éste un problema de dinero. No porque usted coma en un restaurante chino es que deba leer el pequeño libro rojo. Menos quiere decir que uno tenga mucho dinero porque un día gasta 200 ó 300 francos. Digamos que hay gente que me da dinero cada cierto tiempo y que yo no veo por qué haya que rehusarlo. Pero que quede claro. La mayor parte no es para mí, sino para los militantes. Es dinero que sirve para comprar roneos, papel. Permite continuar una cierta lucha política.

—¿Y por su libro, dígame, ha recibido usted mucho dinero?

D. C.-B.: —10.000 dólares, por Francia.

—Maurice Duverger escribió en el penúltimo número de "Nouvel Observateur" que su libro era afflictivo en ciertos aspectos. "Ni algunas líneas de Rosa de Luxemburgo, ni las experiencias ucranianas de Makhno, por simpáticas que sean, tienen relación con el mundo actual", dijo particularmente.

D. C.-B.: —Hay que partir de un contenido y no de una fecha. No por decir "en 1968" se hace referencia a Marx, o a Aristóteles, es cosa superada.

"Esto depende evidentemente de lo que se hable y a quién se hable.

"Me imagino que el señor Duverger reprocha a Rosa Luxemburgo su tesis sobre la espontaneidad de las masas. El escribió en "Le Monde" un artículo en el cual cuestionaba la revolución imposible, y en el que explicaba la fuerza del Poder sin mostrar en qué había sido sorprendido el Poder en mayo y junio.

"Yo creo que el señor Duverger encuentra aflictivo no el libro, sino los sucesos de mayo y junio.

—En París los estudiantes dicen que usted entregó a otros la dirección del Movimiento 22 de Marzo...

D. C.-B.: —Nunca tuve la dirección del Movimiento 22 de Marzo. Un poco es como si se me dijera: "Parece que usted deliberadamente dejó la dirección del U.D.R. en manos de otros". No hay que confundir Pompidou con Cohn-Bendit. Yo no estuve en la reserva del "22 de Marzo". Hubo un período en que estaba presente. Tenía, pues, como todos los militantes, mi palabra que decir. Y, como tengo una buena boca, todos creyeron que era mucho lo que tenía que decir.

"Tengo siempre contacto con el Movimiento 22 de Marzo. En el seno del movimiento continúa la discusión y yo trato de contribuir a ella. Pero la dirección política no la tiene nadie.

"Me ha sucedido a veces que he expresado lo que todos sentíamos en una asamblea general. Y hoy tenemos que son otros los que lo expresan.

—Los miembros de otros movimientos revolucionarios disueltos ¿han sido para usted durante las jornadas de mayo verdaderos compañeros de combate, o solamente aliados objetivos?

D. C.-B.: —Es preciso tomar esta pregunta de otra manera. Yo estoy por el combate político. Por ejemplo, para hablar de la J.C.R., hubo un momento en que no estábamos del todo de acuerdo acerca de las formas de organización, no lo estábamos en el hecho, políticamente, en el fondo. Nosotros debimos combatirnos políticamente. Sin embargo, yo los consideraba como aliados ya no objetivos, sino subjetivos. No

nos conocíamos, no habíamos trabajado juntos. Éramos aliados con opiniones diferentes.

"Evidentemente, es ésta una concepción muy alejada de la concepción estaliniana. Ha habido entre los dirigentes de los movimientos disueltos y nosotros oposiciones flagrantes. Entre la F.E.R. y el "Movimiento de 22 de Marzo", por ejemplo, el abismo era mucho más grande que entre la J.C.R. y el "22 de Marzo". Pero en ningún momento iba yo a condenar o a tratar a tal o cual de "revolucionario" o de "reaccionario", o decir "ellos son del otro lado", es decir, a entregarme a las calumnias dignas de los grandes períodos estalinianos.

—La izquierda tradicional le hace cargar a usted con una enorme responsabilidad: la de haber reforzado el régimen degaullista, de haber sido el cimiento del "partido del miedo". ¿Cómo se defiende usted de tales acusaciones?

D. C.-B.: —Si fuera cierto que yo he reforzado el régimen degaullista, pido a este régimen que, por lo menos, en reconocimiento, me dejen volver a Francia. Bien merezco eso. Entre gentlemen no se gastan flores. Pongámonos serios: hay que preguntarse si hemos sido nosotros los que hemos reforzado el régimen degaullista o si la crisis del movimiento estudiantil, primero; luego del movimiento obrero, han provocado, no acentuado, la incapacidad de la izquierda para poner en orden los problemas políticos en lugar de poner en orden problemas de familia, de hogar, entre organizaciones políticas "cornificadas" por sus propios dirigentes.

—Marcuse dice que las universidades son...

D. C.-B.: —...islotes de libertad. Yo lo sé. Pero ¿se puede hablar de una universidad francesa-islote-de-libertad cuando se ha excluido de ella a los extranjeros?...

—Dice él, cueste lo que cueste, hay que preservarlas...

D. C.-B.: —Marcuse, ¿quién es Marcuse?...

(Entrevista por RENE BACKMANN en "Le Nouvel Observateur", del 3 de noviembre de 1968).

TEXTOS para la REFORMA EDUCACIONAL BASICA

Nuevos libros para una nueva enseñanza



EL ARBOL ALEGRE santillana

El Arbol Alegre-Santillana pone a disposición del Magisterio chileno un conjunto de textos concebidos especialmente para la Reforma Educacional.

Un equipo de profesores chilenos, siguiendo las más modernas técnicas pedagógicas, ha creado estos libros fundamentalmente activos y gestadores de experiencias conforme a los Programas Oficiales globalizados del Primer Ciclo Básico.

Cada curso cuenta con un Libro Guía para el Profesor, que organiza el conjunto de textos y orienta el trabajo del maestro.

Aprobados por la Superintendencia de Educación.

Examínelos en las buenas librerías del país y observe la calidad de las ilustraciones contenidas:

A TODO COLOR
PAPEL Y TIPOGRAFIA ADECUADOS
IMAGENES SUGERENTES
ACTIVIDADES MOTIVADORAS

EDUTECA

EDICIONES EDUCATIVAS LTDA.
PROVIDENCIA 727 - TEL.: 258888

PRIMER AÑO BASICO

- AMANECER 1° Texto de lectura y escritura
- DESPERTAR 1° Libro de lectura
- FUTURO 1° Ciencias Naturales y Sociales
- ESPIRAL 1° Matemáticas
- LIBRO-GUIA DEL MAESTRO

SEGUNDO AÑO BASICO

- AMANECER 2° Cuaderno de escritura
- LUCERO 2° Castellano
- FUTURO 2° Ciencias Naturales y Sociales
- ESPIRAL 2° Matemáticas
- LIBRO-GUIA DEL MAESTRO

TERCER AÑO BASICO

- LUCERO 3° Castellano
- FUTURO 3° Ciencias Naturales y Sociales
- ESPIRAL 3° Matemáticas
- LIBRO-GUIA DEL MAESTRO

CUARTO AÑO BASICO

- LUCERO 4° Castellano
- FUTURO 4° Ciencias Naturales y Sociales
- ESPIRAL 4° Matemáticas
- LIBRO-GUIA DEL MAESTRO

RCA

SE IMPONE
EN TODA LA LINEA

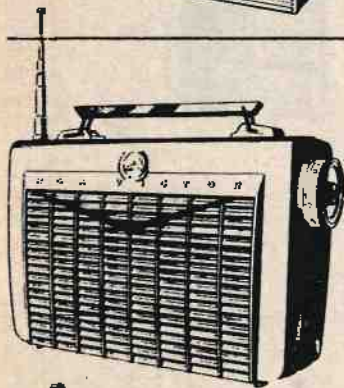
PORTATILES TRANSISTORIZADOS



RCA

SIDERAL

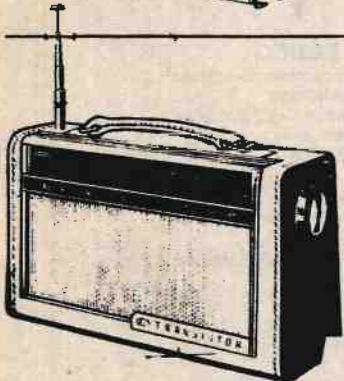
El portátil de la
juventud!



RCA

**GLOBE TROTTER
LEADER**

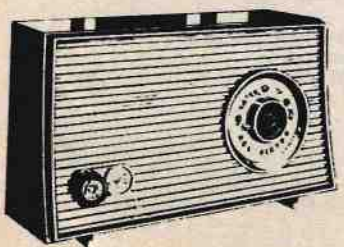
El portátil
aerodinámico!



RCA

GLOBE TROTTER

El más prestigioso
de los
transistorizados!



RCA

VIK A PILAS

Funciona en todas
partes a la
perfección!

T O C A D I S C O S

RCA
DISCOROLA
JUVENIL

Tocadiscos compacto
de gran calidad
y precio popular!



RCA

VICTROLA FIESTA

Con sonido propio:
indispensable para
pasarlo mejor!



RCA

VICTROLA NOVA

Elegante fonomaleta
en colores!

RCA

HAWAII

**RADIOFONOGRACO DE
SOBREMESA**

Gran calidad de sonido y
moderno gabinete de madera



RCA

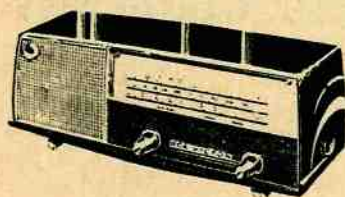
RCA

SE IMPONE EN TODA LA LINEA

R E C E P T O R E S D E S O B R E M E S A

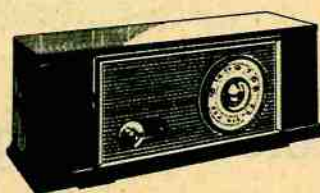
RCA
ESPACIAL

Modelo Supersónico
de 2 Bandas!



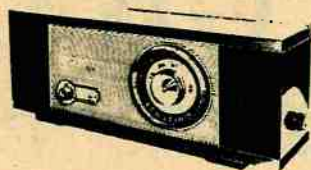
RCA
GALAXY

Elegante radio de
sobremesa!



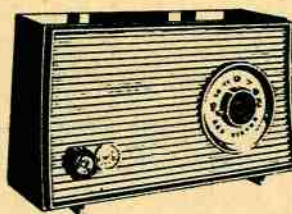
RCA
ACUARIUM

El receptor para
el hogar moderno!



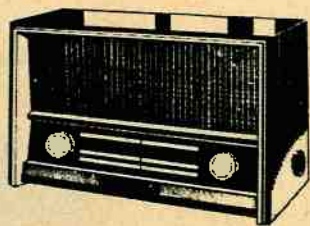
RCA
VIK
A CORRIENTE

Individual,
económico y de
calidad!



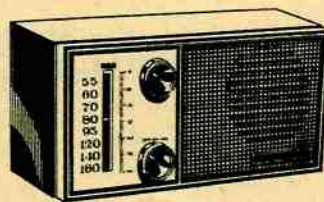
RCA
MOZART

Con fino gabinete
de madera!



RCA
SCORPIO

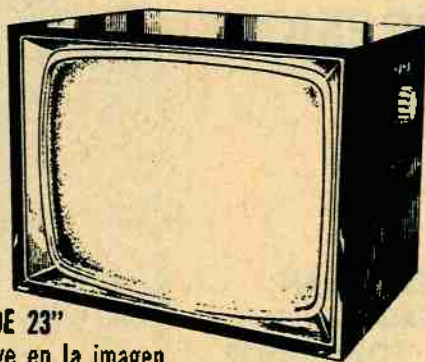
Receptor "personal"
de sobremesa.



SRS

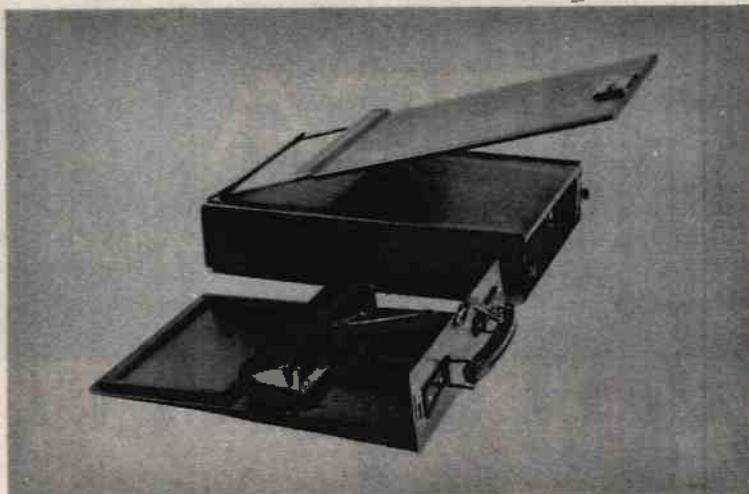
RCA
TELEVISOR
ELDORADO

FM PANTALLA DE 23"
Su calidad se ve en la imagen



RCA

COMPRUEBE SU EFICACIA...



**nuevo mimeógrafo
para impresiones de gran calidad**

GRAPHO

El avance tecnológico actual nos permite ofrecer a ustedes una máquina que presta gran utilidad en actividades educacionales, comerciales, etc.

Esta máquina portátil imprime lo que usted desee, pero donde se luce es en la impresión de dibujos, croquis, gráficos y rayados.

Para obtener mayores detalles sobre nuestro MIMEOGRAFO GRAPHO, escriba a Nueva York 35 - 2.º piso - Fono 65052 - Santiago - Chile.

PORTATIL

FACIL MANEJO

EXCELENTE IMPRESION

FACILIDADES

**SU MIMEOGRAFO LE ESPERA EN
LUIS JARA FIGUEROA
NUEVA YORK 35 - 2.º PISO - FONOS 65052
SANTIAGO - CHILE**



textos de estudio

ATLAS UNIVERSAL (14.^a Ed.)
por Alejandro Ríos y René del Villar.

NUEVO SILABARIO AMERICANO (10.^a Ed.)
NUEVO LECTOR AMERICANO (3.^a Ed.)
por Amanda Labarca.

●
SILABARIO LEA (29.^a Ed.)
UNO, DOS, TRES,
por Berta Riquelme y otros autores.

●
HISTORIA DE CHILE (24.^a Ed.)
por Walterio Millar.

●
CROMOMATEMATICAS (2.^a Ed.)
por Luis Naranjo.

●
CASTELLANO (2.^a Ed.)
Tres tomos, para 4.^o, 5.^o y 6.^o Año Humanidades,
por Hugo Montes y Julio Orlandi.

●
HISTORIA UNIVERSAL (6.^a Ed.)
por Ricardo Krebs.

●
APUNTES DE METRICA,
por Gabriel Castillo.

●
TRATADO DE ORTOGRAFIA CASTELLANA (4.^a Ed.)
CONJUGACION DE VERBOS CASTELLANOS (2.^a Ed.)
ELEMENTOS DE GRAMATICA CASTELLANA (7.^a Ed.)
por Julio Meza.

ZIG ZAG

PRAC-TRONICS

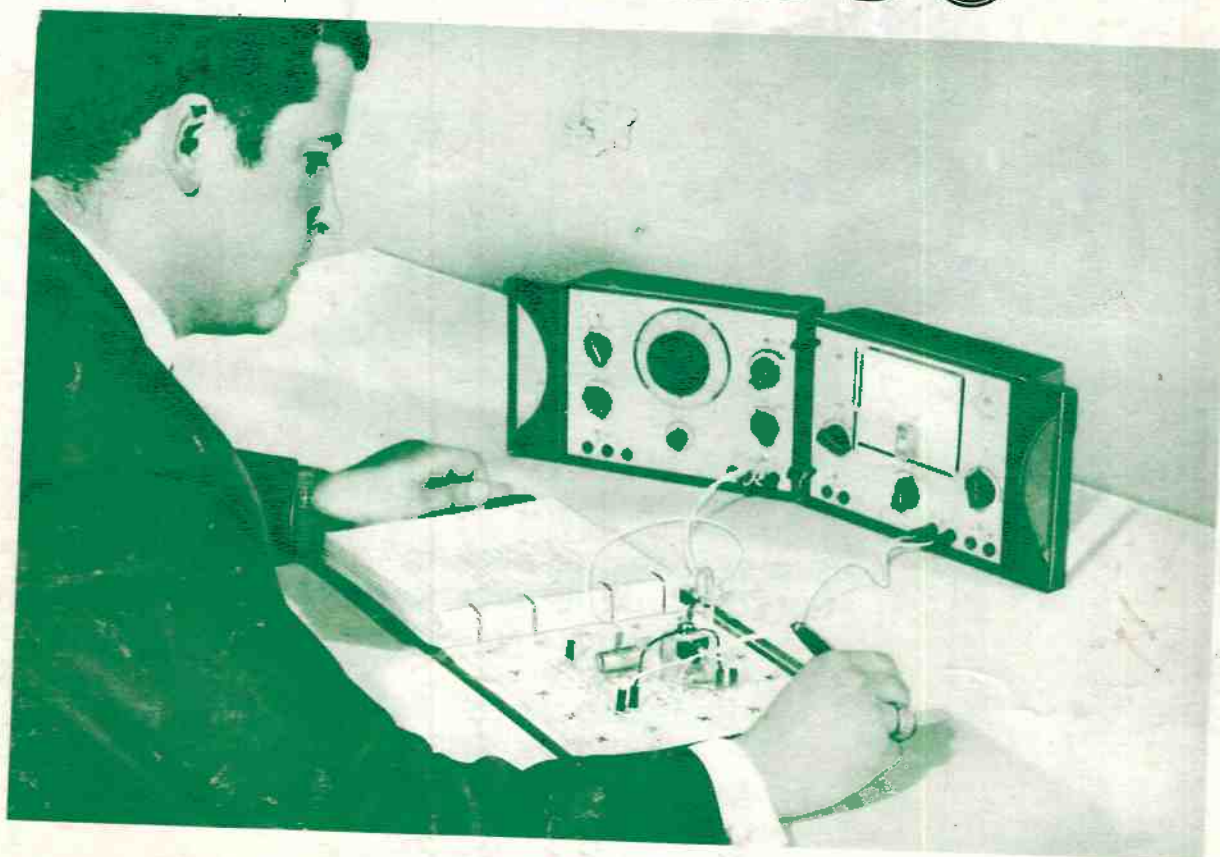
DE PHILIPS



Biblioteca Mineduc



00030201



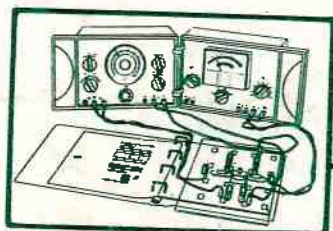
EL MAS MODERNO SISTEMA PARA ENSEÑANZA EXPERIMENTAL DE LA ELECTRONICA

PRAC-TRONICS es un curso experimental en donde es posible realizar prácticamente los fenómenos explicados en la teoría. Una serie de libros, equipos transistorizados de medición, componentes y placa de montaje, constituyen los elementos de este curso.

Permite realizar experimentos similares a los que se llevan a cabo en cualquier laboratorio experimental. Se realizan medidas y se obtiene resultados, con la gran diferencia que el estudiante se ve inducido a "descubrir" leyes y fenómenos eléctricos y electrónicos.

El PRAC-TRONICS cumple tres requerimientos básicos:

1. Es un portador de información general.
2. Da práctica y por lo tanto experiencia.
3. El estudiante sigue un proceso de aprendizaje más que de instrucción.



EQUIPOS Y
SISTEMAS
EDUCACIONALES

PHILIPS CHILENA S.A.
DIVISION PROFESIONAL

AVDA. STA. MARIA 0760 FON0 394001 - STGO.