

Educación en sociedad

Sumando Reflexiones y Proposiciones

Por Raúl G.E. Morales Segura



Ediciones de la Corporación Horizonte Azul
2018



Raúl Morales Segura es Presidente de la Junta Directiva de la Universidad Metropolitana de Ciencias de

la Educación y Profesor Titular de la Universidad de Chile.

Obtuvo su grado de Doctor en Ciencias con mención en Química de la Universidad de Chile (1981) y la primera Beca del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo de la Química en Chile (1985), realizando una estadía postdoctoral en Princeton University, U.S.A.

Actualmente se desempeña como académico del Departamento de Química y es el Director del Centro de Ciencias Ambientales, en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Chile.

Ha sido Fundador de la Carrera de Química Ambiental de la Universidad de Chile (1995); de la Sociedad de Química Ambiental de Chile (1997), siendo su presidente en tres períodos; y de la Red Latinoamericana de Ciencias Ambientales. También fue co-fundador del Programa de Bachillerato (1995) y junto a colegas de Física y Matemática refundaron la carrera de Pedagogía en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Chile a contar del año 2005.

Entre otras actividades, ha sido Director del Centro Nacional del Medio Ambiente, Director del Departamento de Química y Decano de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Chile.

Ha publicado mas de ochenta artículos científicos en Físicoquímica Molecular, Ciencias Ambientales y Astroquímica, con más de un centenar de presentaciones y diversas conferencias en Congresos Nacionales e Internacionales. También ha realizado, como parte de su interés académico, publicaciones sobre Políticas Públicas en Educación, en Medio Ambiente y en Ciencia y Tecnología. Además ha sido Profesor Visitante en diferentes instituciones universitarias de Chile, Latinoamérica, Europa y Japón.

Recibió el año 2009 de la Sociedad de Química Ambiental de Chile la máxima distinción que esta entidad otorga: **Premio a la Trayectoria Nacional en Ciencias Ambientales**; y por su destacada trayectoria académica y compromiso con su ciudad natal la Ilustre Municipalidad de San Antonio le otorgó la distinción de **Hijo Ilustre** en el año 2010.

Ha publicado artículos de prensa en los principales diarios de circulación nacional y regional del país. Entre sus ensayos, monografías y libros se cuentan:

“La Ciudad Infinita. Ensayos sobre Medio Ambiente y Sociedad”, Edición de la Corporación Horizonte Azul (2017).



Educación en Sociedad

Sumando Reflexiones y Proposiciones

Dr. Raúl G.E. Morales Segura

Ediciones Horizonte Azul

Santiago de Chile, 2018

© Raúl G.E. Morales Segura

Registro de Inscripción Intelectual N° 288403

ISBN 978-956-393-605-6

Edición de la Corporación Horizonte Azul

Impreso en

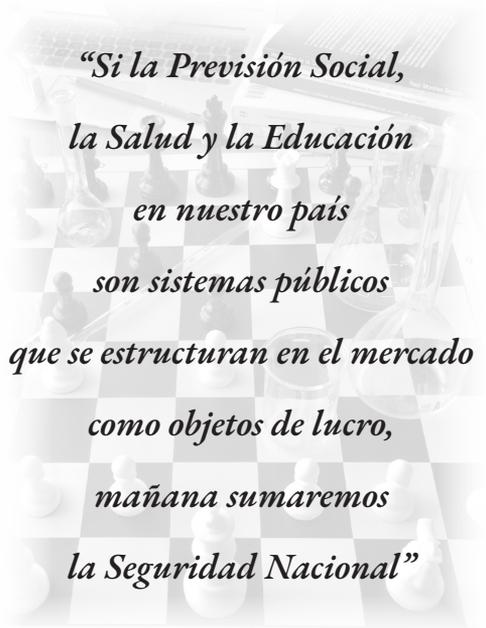
Santiago de Chile

Año 2018

ÍNDICE

<i>PRÓLOGO</i>	11
<i>CAPÍTULO 1. Tiempos para Reformas Educativas</i>	15
<i>CAPÍTULO 2. La Nueva Reforma de Educación en Curso</i>	23
<i>CAPÍTULO 3. Educación Primordial en la Sociedad del Conocimiento</i>	39
<i>CAPÍTULO 4. Hacia una Educación Chilena de Calidad</i>	55
<i>CAPÍTULO 5. La Educación Universitaria en Chile: Una Secuencia Histórica.</i>	71
<i>CAPÍTULO 6. Proyecciones sobre el Sistema Universitario Chileno y su devenir Post-Bicentenario</i>	97
<i>CAPÍTULO 7. La Educación Superior Chilena: Un Punto de Inflexión</i>	121
<i>CAPÍTULO 8. El Programa de Bachillerato: Una Propuesta Transversal en los Estudios de Pregrado</i>	143

A mi hija Inelia



*“Si la Previsión Social,
la Salud y la Educación
en nuestro país
son sistemas públicos
que se estructuran en el mercado
como objetos de lucro,
mañana sumaremos
la Seguridad Nacional”*

PRÓLOGO

Al presentar esta nueva contribución al medio nacional, en una materia que ha venido siendo el eje articulador de las principales demandas sociales que se han constituido en el país, a través, principalmente, de las protestas estudiantiles con el apoyo de diferentes fuerzas gremiales y ciudadanas, las que se han vertido a través de marchas, tomas y un sin fin de muestras de descontento, lo hago en el interés de pasar desde el ámbito de los diagnósticos al ámbito de las propuestas.

Es en este nuevo escenario en donde podemos motivar la discusión para alcanzar nuevas ideas y mejorar los espacios existentes a fin de que logremos alcanzar consensos que nos permitan a la brevedad producir un mejoramiento real de nuestro sistema educacional en sus diferentes niveles.

En esta nueva perspectiva, me resulta significativo que hagamos un alto a los avatares propios del día a día, para así salirnos del medio recurrente de consignas y acusaciones históricas que hoy, ya no representan ningún avance a lo que el país realmente necesita. Por el contrario, quienes principalmente estamos en el campo de la educación, nos debemos a nuestros propios principios y a un compromiso

con la sociedad que es nuestro medio vital. Es en el propio medio educativo en donde se hace efectiva nuestra vocación de formar a nuestros pares y herederos culturales, quiénes nos unen en una cadena sin fin con nuestros antepasados y que debe tener como norte el bien y mejoramiento de nuestra sociedad. Es por ello que considero vigente lo que, un tiempo atrás, escribí para un diario nacional en los términos de:

“La Educación es hoy el valor social más transversal para el proceso de desarrollo económico, político y social que vive la sociedad chilena, del mismo modo que la democracia lo fue a fines de los ochenta. El clamor de estudiantes en las calles, en el aula y en los hogares, unidos a la demanda cada vez menos silenciosa de sus familiares y chilenos que ven con pesar la ausencia del Estado en esta materia, nos muestra a una sociedad que comienza a manifestar su malestar y disconformidad con el sistema imperante, sus instituciones políticas y sus dirigentes.

Desafortunadamente para la tranquilidad social, cuando las rutas establecidas se cierran, surgen nuevas vías, las que por lo general se apegan al caos y al desenfreno llevando finalmente a la ruptura de los moldes armónicos de vinculación social.

Particularmente a nivel de la Educación Superior, la que por su capacidad reflexiva, analítica y fiscalizadora de la sociedad tiene la capacidad de enfrentar al sistema y reprocharle sus deficiencias, se han venido planteando los vacíos materiales y espirituales del actual modelo imperante, que ya se extiende por más de treinta años, fraguado en dictadura y mantenido posteriormente por la conveniencia del oportunismo, el fraude, la corrupción

y la falta de transparencia que ha caracterizado estos años de vuelta a la democracia, a pesar de las buenas intenciones de algunos pocos dirigentes.

En el país existen los medios para mejorar la educación, sin embargo, persisten las defensas corporativas de grupos privilegiados haciendo de nuestro país “la copia feliz del edén” para muy pocos. Es hora de que, quiénes tienen la responsabilidad de la conducción del Estado, cumplan los objetivos de sus mandantes y hagan efectiva la verdadera naturaleza de las entidades estatales, creadas para el apropiado usufructo de todos los chilenos. Puesto que, quiénes teniendo las capacidades, el mérito y las condiciones de equidad que se les demande, deben legítimamente aspirar a formar parte del estudiantado de universidades estatales públicas y gratuitas” (El Mercurio, lunes 10 de junio de 2013. Cartas al director).

Hoy hemos hecho avances y reconocimientos que se han fraguado en un conjunto de nuevas leyes que han comenzado surgir del Congreso, sin embargo, aún están lejos de ser satisfactorias y cumplir con los estándares que todos necesitamos. Debemos seguir haciendo esfuerzos para corregir lo existente y dotarnos de nuevas iniciativas frente a los vacíos existentes. La educación no es un proceso de pocos, si no que de la sociedad toda y debemos procurar transformarla en una aspiración que recoja lo mejor del conjunto, sin exclusiones ni discriminaciones.

Santiago, Marzo de 2018.

CAPÍTULO 1

Tiempos para Reformas Educativas

Iniciar nuestras reflexiones sobre educación a partir de un resultado numérico puede ser un tanto provocador, pero además, hacerlo desde los últimos resultados de la Prueba de Selección Universitaria 2017, puede ser un indicador fiel de lo reciente y actual que resulta reflexionar acerca de educación en nuestro país. Más cuando para nuestros jóvenes, la PSU representa el límite de la transición entre su pasado de la Educación Escolar y su futuro en los que podrá ser su Educación Superior. Es el punto en la línea de tiempo de su educación, que al igual que Jano, el dios de la mitología romana, conocido su puntaje PSU, ahora se le permite mirar a su pasado y a la vez mirar a su futuro.

Efectivamente, de un universo estudiantil que rindió la PSU, próximo a los 261.000 jóvenes, sólo 151 de ellos alcanzaron el Puntaje Nacional, vale decir el máximo puntaje de la prueba, o sea, del orden de un

0,06%. De éstos, 116 provinieron de la Enseñanza Media Particular Pagada, 20 de la Enseñanza Media Municipalizada y sólo 15 de la Enseñanza Particular Subvencionada.

¿Indican algo estas cifras? Evidentemente son una señal más de lo deficiente de nuestro sistema escolar. Si a ello agregamos los valores promedios de este rendimiento estudiantil, encontraremos que los colegios municipales alcanzaron 475 puntos, mientras que los particulares subvencionados 508 y los particulares pagados 604.

Así de manera numérica directa se aprecia un bajo rendimiento alcanzado por los estudiantes del sistema Municipal o Público y del Privado Subvencionado respecto de los provenientes del Particular Pagado. Y, por otra parte, al comparar rendimientos de hombres y mujeres sobre el indicador de máximo puntaje o puntaje nacional, se observa que las niñas no alcanzan al 25%.

Pero en realidad, ¿qué estamos intentando medir con el rendimiento de esta Prueba de Selección Universitaria (PSU) a nivel nacional? ¿Es efectivamente el conocimiento residual de la Enseñanza Secundaria?; o ¿es un conocimiento de base para iniciar el ciclo de Educación Superior?; o es acaso ¿una evaluación de la formación ciudadana para empezar un ciclo laboral?

De mi experiencia universitaria, desde que se puso en marcha la PSU en diciembre del año 2004, he

observado que esta prueba no mide los conocimientos necesarios para enfrentar debidamente el primer año en el ámbito de las carreras vinculadas a las ciencias naturales y las matemáticas. Vale decir, los postulantes a carreras científicas en su gran mayoría no traen conocimientos suficientes y necesarios para atender los programas curriculares de las asignaturas de primeros años. Y que decir de la comprensión de lectura o de la redacción y ortografía, ámbitos en los que resultan ser aún más deficientes. Ahora si entramos en la esfera de los valores o de los conocimientos ciudadanos, aun son peores los niveles que entrega la formación escolar, de modo que me surge una gran interrogante, ¿qué buscamos con un sistema de selección universitario que no cumple nuestras propias expectativas de formación mínima para iniciar este nuevo ciclo de formación para ingresar a la Educación Superior?

Si además, sabemos que en la enseñanza escolar secundaria científico-humanista no se logra cumplir apropiadamente el extenso currículo programático definido por el Ministerio de Educación, los estudiantes provenientes de colegios de carácter técnico-profesional quedan fuera de la formación secundaria que esta prueba evalúa y sólo quienes disponen de recursos económicos pueden acceder a una preparación paralela mediante preuniversitarios, verdaderos cursos de entrenamientos para responder modalidades de preguntas orientadas a mejorar los puntajes de rendimiento de la PSU, preguntémosnos entonces, ¿qué intereses confluyen para establecer un sistema de evaluación nacional que sólo termina denostando a la gran mayoría de sus participantes?

Cabe destacar que 79.600 estudiantes (30,5%) de los que rindieron la PSU 2017 no alcanzaron el puntaje de 450, estimado como requisito para postular a la educación superior con beneficios del Estado, pero a su vez, sólo 46.000 de ellos (17,7%) superaron los 600 puntos, cifra de límite inferior que se establece en diversas instituciones de mayor calidad, para poder optar al ingreso de sus carreras. Si a ello agregamos que, a partir de una rápida inspección por regiones el promedio de sus postulantes no superan los 499 puntos y que en la Región Metropolitana este promedio se aproxima a 518, entonces cabe preguntarnos, ¿son significativos los puntajes observados bajo el promedio, como para dar pie a un esfuerzo nacional de becas o gratuidad?; y ¿cómo explica el Ministerio de Educación que a partir de 450 puntos hasta el promedio de estos puntajes obtenidos son relevantes para justificar el esfuerzo que hace nuestra sociedad?, si bien sabemos para quiénes egresan de la enseñanza media que, ¿en la educación universitaria, por lo menos, se requiere de aptitudes y conocimientos por sobre la media!

En este contexto, ¿es admisible que los estudiantes se incorporen a la mayoría de las universidades estatales regionales, con puntajes que claramente ponen en duda de si cuentan con las capacidades necesarias para llegar a ser profesionales competentes y cultores de sus disciplinas en el ejercicio futuro de sus profesiones?

Seguramente redundaremos en que la PSU no está reflejando los resultados que deberían experimentar tales estudiantes, tras apreciar la pléyade de profesionales que han emergido de estas entidades

universitarias, a no ser, ¡que no estemos satisfechos con la calidad de los profesionales que de allí emergen!

De ahí que, sería más legítimo no involucrar a 261.000 jóvenes en una prueba única y nacional si sus expectativas de consecución de estudios superiores son muy restringidas y propias de las realidades regionales a las que pertenecen y, que por lo mismo, han estado sujetos a condiciones culturales, económicas, sociales o geográficas más extremas.

¿Debiéramos analizar la pertinencia de esta prueba nacional, que sólo deja bien parados a una pequeña fracción de su universo? Acaso para la gran mayoría, los que no llegarán a formar parte del 17,7% antes citado, su puntaje ¿no se transformará en un estigma, a pesar de que, por muy bajo que sea, igual ingresarán a una universidad en su propia región con realidades socioculturales muy disímiles de las mejores evaluadas en Santiago, Valparaíso y Concepción? Esta lista interminable de malos resultados, ¿nos debiera llamar a reflexionar, si es lo que efectivamente se necesita para seleccionar el ingreso a la Universidad?

Ahora bien, si cambiamos la perspectiva y observamos desde el lado institucional esta misma prueba, cabe preguntarnos si se justifica tamaña parafernalia administrativa, con tan amplio despliegue logístico a nivel nacional y con el millonario costo que tiene su ejecución. Este proceso que ha venido ya aplicándose por catorce años, con una carga no sólo para los miles de familias chilenas que ven con

esperanzas el ingreso de uno de sus hijos al sistema universitario, si no que también cofinanciado por el Estado con becas, ¿es justificable si al fin de cuentas el resultado es tan pobre?

Aún así, el costo de este proceso de selección, ¿debe seguir siendo de cargo del postulante o, más bien, le correspondería a la institución, que al fin de cuentas es la que busca quedarse con el mejor postulante que le ofrece el sistema de selección? Adicionalmente, ese mismo estudiante seleccionado deberá contribuir a financiar la institución ya sea con aportes familiares propios, préstamos bancarios o con subsidios o becas del Estado que se canalizan a través de su persona. O sea, al final, el estudiante seleccionado llega para financiar la institución que lo selecciona para integrarlo a sus filas, la cual, de carecer del número apropiado de éstos, seguirá el mismo camino de las diversas Universidades que han debido cerrar por falta de presupuesto o por no haber administrado responsablemente los flujos financieros que sus estudiantes aportaron para su estabilidad y sustentabilidad económica (véanse los casos de Universidades como de La República, del Mar, ARCIS, y recientemente la Iberoamericana, etc.).

Sin embargo, la organización de tan significativo evento nacional no se trasunta tan sólo en un hecho de vocación de servicio público propio de un servicio social, dado que al final el rédito económico para su institución organizadora trasciende en un servicio lucrativo altamente rentable para sus expectativas de autofinanciamiento. Efectivamente, cada año que su continuidad como prueba nacional se pone en duda

o se plantea transferir su administración desde el DEMRE-Universidad de Chile hacia otra institución, este anuncio se transforma en una amenaza financiera, puesto que dicho recurso le permite solventar una serie de falencias económicas que, de otro modo, deberían cubrirse con otros servicios o proyectos a financiar por el Estado.

Por tanto, deberíamos establecer para que fines enseñamos en la educación escolar secundaria lo que se enseña y qué diversidad de oferta se requiere poner al alcance de los estudiantes, para introducirlos apropiadamente en la sociedad actual y del futuro.

Por otra parte, deberíamos respondernos, qué esperamos de los estándares de ingreso a la Educación Universitaria y Técnico-Profesional y, por tanto, quiénes y cómo deberían acceder a ellas, para que de ese modo, el esfuerzo de quiénes financian la gratuidad universal adquiera sentido tanto en los estudios escolares como superiores al que se quiere llegar por parte de las políticas de Estado.

Es tiempo de reformas en educación, pero situemos el centro de su objeto en el interés trascendente que requiere nuestro país.

CAPÍTULO 2

La Nueva Reforma de Educación en curso

Pensar que hoy estamos al borde de dar el gran salto legislativo en materia de Educación, es una situación que se podría llamar inusitada, puesto que después de casi 40 años de las principales reformas educacionales, tanto secundarias como universitarias y técnico-profesionales, el proceso que impactó a la opinión pública se inició con las protestas estudiantiles y las huelgas en los recintos escolares con que comenzó el período presidencial del año 2006.

Si bien, discusiones y publicaciones académicas le antecedieron y acompañaron a este proceso de protesta, más tarde se continuó con las demandas de “la calle”, mediante marchas, huelgas estudiantiles transversales y huelgas de profesores del sistema escolar, a lo que se sumó la participación de un amplio conglomerado de fuerzas gremiales y ciudadanas. De modo que, fue la presión de estas fuerzas vivas de la población lo que

finalmente obligó al gobierno a actuar, proceso que se extendió por tres períodos presidenciales hasta hoy. Así, en este “tercer tiempo” se ha llegado a la formulación de los proyectos que han comenzado a conformar la reforma educacional, sin preverse, por cierto, la serie de desencuentros políticos al interior de los propios cuadros técnicos del Ministerio de Educación, sobre el carácter y naturaleza de las proposiciones a llevar al Congreso.

Sin embargo, a pesar de la enorme información obtenida en estos años a partir de diagnósticos nacionales e internacionales, observándose un deprimido estado de la Educación Pública chilena, la legislatura que propició el desarrollo normativo se hizo exclusivamente de una sola óptica partidista, desconociendo el llamado a una verdadera reforma de Estado propia de un gran acuerdo nacional que trascendiera a los gobiernos en al menos un decenio.

Así se inicia este proceso de leyes en el Congreso Nacional, con la premura impuesta por el término del actual Gobierno, en una particular coyuntura legislativa de minoría circunstancial de la oposición, careciéndose de una efectiva unidad nacional para enfrentar una delicada política de Estado al respecto. Sin duda que, a pesar de las diferencias políticas partidistas, para nadie le resultaba ajeno entender que el fin último de la reforma educacional apuntaba a centrar el proceso en el fortalecimiento de la Educación Pública en particular y de la Educación en todos sus niveles (Parvulario, Primario, Secundario y Terciario) como sistema nacional en general.

Ley de Inclusión Escolar

Sin pretender entrar en un análisis acabado de estas leyes, básteme indicar que en la complejidad de lo que cada una de ellas representa, el primer impacto que la sociedad chilena experimenta con la reforma que se inicia corresponde a la Ley de Inclusión Escolar del año 2015 (ley N° 20.845), orientada a reformar la educación escolar subvencionada. Es en este ámbito, en donde los colegios que reciben aportes del Estado deben tener el carácter de sostenedores sin fines de lucro, de modo que los aportes públicos no sean objeto de ganancias para privados y estos recursos se destinen exclusivamente a mejorar la educación escolar que se imparte.

Sin duda que, el venir a inyectar recursos frescos a un segmento de la educación escolar como lo son los colegios subvencionados, que hacia el año 2014 representaban del orden del 50% de la totalidad de los colegios en el país, fue y sigue siendo la crítica más profunda que se inicia con esta reforma educacional. Ciertamente, el buen criterio indicaba que era necesario y urgente poner los primeros esfuerzos en los colegios municipales, dada su preocupante tendencia a la baja, de modo de fortalecerlos con recursos frescos, con una organización supra-municipal e incentivos docentes de infraestructura y sueldos que elevaran el estándar de la educación pública en las aulas, la que hasta hoy no se desprende de un sello de educación de mala calidad.

Esta prioridad de atención para la mayoría de los colegios municipales, se hacía patente ante

la evidencia de una constante pérdida de matrícula que cada año se producía en beneficio de los colegios privados subvencionados. Por otra parte, se constataba permanentemente un bajo rendimiento académico de este sector educacional, cuyas consecuencias se traducían en que al año 2014 su cobertura ya había disminuido al 44% de los colegios del país. Al fin de cuentas, se constituían en los colegios más vulnerables del sistema nacional, lo que a su vez solían estar impactados recurrentemente por los bajos aportes financieros, especialmente los provenientes de las municipalidades más pobres a las cuales estaban ligados.

De ahí que, al cambiar esta prioridad el gobierno, centrando su foco en los colegios privados subvencionados, que contaban con un régimen mixto en lo económico, tanto con subvención del Estado como con aporte de los familiares a través de un sistema de copago, su enfoque se sobrepone al interés de mejorar los colegios municipales. Esta suerte de forzamiento doctrinario impuesto al sistema escolar nacional, con la exigencia de terminar con el derecho al lucro en un amplio sector educacional escolar y que a su vez se constituía ampliamente con prácticas de procesos de selección, sustentados en gran parte por motivos confesionales, económicos o de clase, abogaba por terminar con esta política de financiamiento compartido.

Ley de Desmunicipalización

El segundo gran paso en que esta reforma educacional se continúa desde la iniciativa presidencial,

se aboca a atender un largo y sentido llamado de educadores y académicos en pos de terminar con la dependencia municipal del sistema escolar público. De este modo surge la ley de desmunicipalización, efectuándose un nuevo modelo de organización gubernamental, alternativo al municipal, con un desarrollo de implementación gradual por zonas en el territorio nacional para los próximos siete años. Con este proceso se inicia una devolución de los colegios municipales al Estado, a través de la creación de los Servicios Locales de Educación Pública, nuevos organismos públicos autónomos, que, en su rol de entidades administradoras de estos colegios, actuarán como verdaderos sostenedores estatales.

La creación de setenta Servicios Locales de Educación Pública con personalidad jurídica y patrimonios propios, con dependencia de la Presidencia de la República a través del Ministerio de Educación mediante una de sus reparticiones ministeriales, la Dirección de Educación Pública, se distribuirán a lo largo del país actuando de manera inter o intracomunal. Será el rol de estas entidades velar por la calidad de la educación impartida, haciendo referencia a los mismos deberes que se espera de los sostenedores de establecimientos educacionales privados, con la diferencia que sólo éstas administrarán los recursos provenientes del Estado. De esta manera, se espera que para el año 2025 todo el nuevo sistema escolar público habrá entrado en régimen, quedando abierta la posibilidad de prórroga hasta el año 2030.

Dado su implementación gradual por etapas, que a su vez compromete atender la realidad de diferentes regiones del país, la capacidad gubernativa de respuesta a las demandas que requerirá este nuevo modelo a implementar, será materia de cómo los Ministerios de Educación y de Hacienda podrán hacer efectivas las capacidades de respuestas de estos propios Servicios Locales de Educación Pública.

Si bien la construcción que se ha hecho de este nuevo modo de administración de la Educación Pública deberá tener un amplio recorrido ante de que podamos apreciar sus resultados, la estructura más relevante que esta asociada a su éxito, a parte del aporte económico del Estado, lo será sin duda su dirección administrativa, la cual descansará en el Director Ejecutivo y en el Comité Directivo Local. Aún cuando el primero será elegido desde procesos de concursos de alta dirección pública, el Comité adolece de una falla estructural de partida, al quedar relegado al criterio político y no académico de sus mandantes. Así, lo integrarán dos representantes elegidos por los presidentes provenientes de los Centros de Padres y Apoderados de los colegios que conformen el Servicio Local de Educación Pública, uno o dos representantes designados por alcaldes de las comunas que formen parte del territorio local y dos representantes del Gobierno Regional designados por su órgano ejecutivo previa aprobación del Consejo Regional.

Si bien la ley deja abierta la posibilidad de que sean los representantes personas de reconocida trayectoria en el campo de la educación o de la gestión,

no se establece una forma explícita de definirlos. Y es aquí donde uno nuevamente puede ver la ausencia de la academia, como entidades responsables de la calidad de la educación chilena. Al no contemplar la ley a las entidades Universitarias como garantes de la calidad educacional escolar, no las hace garante de una labor que debería expresarse tanto en la formación de profesores como en la conducción diaria de estas entidades educacionales, particularmente mediante una representación explícita en directorios de tanta relevancia para dirigir la marcha de la educación pública chilena.

Sin embargo, como se ha dicho por diversos observadores, hoy enfrentamos una situación de legislación sobre educación hecha por políticos, sin la participación explícita de académicos o expertos educacionales.

Efectivamente, si abordamos las principales leyes sobre educación que se han ido dictando de forma tan presurosa y forzada antes del término presidencial del actual mandato, seguiremos observando que han resultado ser muy deficitarias en diferentes aspectos de la complejidad que tiene el ámbito educativo en nuestra sociedad actual.

Ley de Educación Superior

Y así podríamos seguir desenrollando la madeja de la redacción legal, en donde, la rimbombante ley de Educación Superior, que iniciara su discusión parlamentaria a mediados del año 2017, se ha volcado

fundamentalmente en establecer una orgánica administrativa centrada en crear la Subsecretaría de Educación Superior, la Superintendencia de Educación Superior y el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, como focos principales, sin abordar lo esencial del Sistema de Educación Universitaria como lo es la naturaleza de las entidades universitarias que lo componen.

Así, observamos que ésta es otra ley que proyecta de forma improvisada un sistema universitario deficiente y basado principalmente en la orgánica existente que se remonta a los años 81, sin haber decididamente abordado una necesaria y urgente reforma estructural, con una fuerte lógica conceptual. Es este conjunto de articulados que viene a fortalecer la continuidad de un vetusto y diverso conjunto de instituciones que se hacen llamar universidades, en donde perseveran las actuales universidades estatales de disímil calidad y tonelaje, se continúa con un histórico Consejo de Rectores de Universidades Chilenas, reestructurado durante la dictadura, que refleja fielmente lo acontecido en ese tiempo donde este consejo no lo preside un rector como fue originalmente proyectado en 1957, si no que el Ministro de Educación¹, y que en su constitución deja fuera a la mayoría de las universidades privadas creadas con posterioridad al año 1981, por supuestamente no cumplir estándares de calidad o de confianza pública. Pero, por otra parte, deja en su conformación a las universidades estatales creadas recientemente, sin siquiera asegurar su calidad ni su proyección institucional ante los escasos recursos de inversión provisionados por el Estado,

como son las universidades regionales de Aysén y del Libertador Bernardo O'Higgins, además de relegar a un espacio propio de un patio trasero a un conjunto de universidades privadas, hoy día con mayor acreditación y trayectoria que varias universidades estatales de mayor antigüedad.

1 DFL N°1287 de 1975. ESTABLECE QUE EL CONSEJO DE RECTORES SERÁ PRESIDIDO POR EL MINISTRO DE EDUCACIÓN. Núm. 1.287.- Santiago, 12 de Diciembre de 1975.

Considerando:

La conveniencia de impulsar los contactos entre la actividad de las Universidades del país y el sistema nacional de educación básica y media, correlación ésta con la actividad educacional del Supremo Gobierno que, en ningún caso significa limitar la autonomía universitaria dentro del concepto real que a ésta corresponde y que fundamentalmente se materializa en el hecho de que las universidades pueden establecer normas propias para la docencia que están destinadas a impartir.

La necesidad de establecer dicho contacto a través del Consejo de Rectores,

y
Vistos: Lo dispuesto en los decretos leyes N°s. 1 y 128, de 1973, y 527, de 1974, la Junta de Gobierno de la República de Chile ha acordado dictar el siguiente

Decreto ley:

Artículo único.- El Consejo de Rectores creado por la letra c) del artículo 36 de la ley N° 11.575, y por el artículo 10 de la ley número 15.561, será integrado y presidido por el Ministro de Educación, quien designará un Vicepresidente de entre los miembros del Consejo.

Regístrese en la Contraloría General de la República, publíquese en el Diario Oficial e insértese en la Recopilación Oficial de dicha Contraloría.- AUGUSTO PINOCHET UGARTE, General de Ejército, Presidente de la República.- JOSE T. MERINO CASTRO, Almirante, Comandante en Jefe de la Armada.- GUSTAVO LEIGH GUZMAN, General del Aire, Comandante en Jefe de la Fuerza Aérea.- CESAR MENDOZA DURAN, General, Director General de Carabineros.- Arturo Troncoso Daroch, Contralmirante, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento.- Miguel Retamal Salas, Subsecretario de Educación Pública.

De modo que sumirse hoy en el análisis de la Ley de Educación Superior es sólo encontrar elementos de una compleja red de interrelaciones administrativas y burocráticas entre el Ministerio de Educación y los nuevos organismos independientes, creados a la sombra de este Ministerio, que sólo entrabarán y harán aun más difícil la conducción y manejo que ya tienen hoy estas universidades en nuestro país.

La Ley de Universidades Estatales

De lo complejo que resultó abordar la conformación de una Ley de Universidades, tanto desde la perspectiva del Ejecutivo y del Congreso como desde diferentes organismos convocados y autoconvocados para asesorar la discusión, surgió una luz que permitió dar sustento y existencia, desde la perspectiva de Estado, a la consideración de levantar una Ley específica para las Universidades Estatales.

Esto podría ser el punto más alto de lo que ha sido la discusión en torno a una ley de universidades, sin embargo, tras ver el producto final de lo establecido, quedan expuestas al análisis muchas debilidades y la falta de compromiso rotundo entre el Estado y sus propias universidades.

Al igual que en la Ley de Educación Superior, se adolece de los fundamentos que dan pie a la verdadera naturaleza de lo que entendemos por universidades estatales. De este modo, la ley deja a las dieciséis universidades estatales tradicionales y las dos recientemente constituidas en un mismo plano de

igualdad institucional, desconociendo las abismantes diferencias que hay entre éstas, y de paso, sin ser un propósito, las deja inermes a la abierta competitividad que igualmente se producirá en todo el sistema universitario.

Por otra parte, a pesar del potencial que tienen las universidades estatales regionales, la ley se insinúa de manera tangencial con su carácter regional y el compromiso con planes de desarrollo regionales, pero no las liga ni las confina al ámbito propio de los Gobiernos Regionales, quedando estas a la deriva de su propia iniciativa y a las instancias que deriven del Gobierno Central. Esto es una cuestión que ya conocemos en lo que corresponde al centralismo exacerbado y, en particular, con lo que sucede a entidades geográficamente alejadas al mando central que vive nuestro país, desarticulándolas de paso con proyecciones que deberían estar explícitamente asociadas a su propio ámbito geográfico. Tanto es así, que esta ley ni siquiera se pronuncia por la implementación de sedes fuera de su entorno territorial, las que han abierto en su histórico desarrollo en el afán de mejorar sus ingresos económicos por la vía del autofinanciamiento.

A su vez, esta ley de universidades estatales centra gran parte de su contenido en la gobernanza institucional, pero sin innovar al respecto, puesto que copia el mismo molde establecido en la reforma del 81 con pequeñas variantes. Así, en el órgano colegiado superior de la universidad definido en el año 81 como Junta Directiva, ahora se lo denomina Consejo

Superior, facultando a las instituciones a denominarlo de otro modo si así lo prefieren. Sin embargo, en su composición actual, mantienen la representación gubernamental de tres miembros designados por el Presidente de la República, suben de tres a cuatro los miembros representantes de la propia universidad, dos académicos, un funcionario y un estudiante elegidos por sus bases, y de los tres miembros de trayectoria académica o ciudadana destacada no pertenecientes a la propia universidad se disminuye a solo un integrante, el que debe ser egresado de la propia universidad, quedando el rector como el noveno integrante, al igual que antes, pero con derecho a voto en determinadas decisiones.

Salvo el aporte que pueden hacer personalidades externas nombradas por la presidencia de la república, se podría prever que el *inbreeding* o endogamia esperable por este tipo de directorio no conducirá a mejores expectativas que la de la propia experiencia institucional.

El segundo cuerpo colegiado que define la ley corresponde al Consejo Universitario, que se establece para asesorar al rector, y su composición es triestamental, con un 75% de académicos y un 25% correspondiente a funcionarios y estudiantes. De manera que, los Decanos, salen de la conducción administrativa colegiada, toda vez que ya no conforman el Consejo Universitario, lo cual, al no concurrir la presencia de los Directores de Departamento de manera orgánica, se producirá un vacío en la conducción académica y administrativa que podrá resentir significativamente a estas universidades.

Sin duda que en todo este proceso de legislación, la Universidad de Chile se presentó como caso de excepción, ya que en marzo del año 2006, al término de dicho período presidencial, había aprobado por decreto presidencial su nuevo estatuto con una gobernanza basada en un Senado Universitario de corte triestamental y un Consejo Universitario compuesto por los decanos y representantes de la presidencia de la república, como los dos cuerpos colegiados más relevantes de la universidad. Esta situación, que significó una presión adicional a todo el proceso legislativo, derivó finalmente en darle un trato distinto y de excepción, perdiéndose la posibilidad de haber generado un sistema coherente de universidades estatales y conducente a una estructura que efectivamente diera cuenta de la realidad regional y nacional.

Por otra parte, la ambigüedad en la organización interna que se le entrega a todo el conjunto de universidades estatales, significará un freno para alcanzar estándares de calidad que definan un sello de las entidades estatales, más cuando los financiamientos siguen supeditados al régimen histórico del año 81 y a las presiones que cada una de ellas siga efectuando sobre el gobierno central para lograr avances efectivos de inversiones concretas.

Sólo a título de una pequeña muestra, podemos apreciar que en el incentivo para un mejoramiento de la calidad para estas 18 universidades estatales, esta ley establece la instauración de un fondo de inversiones de aproximadamente 500 millones de dólares para un período de 10 años. Este fondo, lejos de verse como

un aporte efectivo, más bien se torna en un acto efectista, dado que la suma establecida viene a fijar un hito pobrísimo sobre el particular. Comprometer una inversión de esta magnitud a un promedio de casi 50 millones de dólares por año, para un conjunto de 18 universidades estatales existentes a la fecha, cifra que no supera el orden de los 3 millones de dólares promedio anual por cada una, es desconocer el funcionamiento de un conjunto tan disímil de universidades. Simplemente bástenos observar que tan sólo la Universidad de Chile mueve un presupuesto anual de 1.000 millones de dólares anuales, en tanto que las universidades recientemente creadas, requieren mucho más que estos montos para alcanzar estándares de calidad superiores al mínimo de lo que son las universidades estatales regionales.

De ahí la trascendencia de establecer un ordenamiento que instaure los conceptos de universidades estatales nacionales, estatales regionales y estatales pedagógicas, como hoy se corresponde con la distribución existente. De este modo, se pueden proyectar políticas de desarrollo y de inversiones acordes con la naturaleza y alcances que se esperan del conjunto de entidades que tienen una similitud en sus misiones y visiones desde una efectiva perspectiva de Estado.

La permanente exigencia de autofinanciamiento por sobre los aportes estatales ya existentes y que esta ley no modifica, seguirá determinando el destino de la escuálida calidad que se da en la mayoría de las universidades estatales. Más aún, con la introducción

de la ley de gratuidad universal, ya instituida para el 60% de los estudiantes más vulnerables y cuya cobertura debería seguir ampliándose a futuro, devengará mayores pérdidas en el ingreso por el pago de los aranceles a estas universidades, toda vez que el gobierno sólo transfiere a través del concepto de gratuidad, un arancel estudiantil que se encuentra por debajo del costo efectivo que tienen los estudios universitarios de acuerdo a la complejidad de la universidad que los imparte.

Finalmente, cabe destacar que el nuevo marco administrativo que se incorpora en esta ley, trae asociado consigo un elemento positivo al desarrollo de su gestión actual, introduciendo modificaciones significativas en lo que a la autonomía económica se refiere. Estos cambios derivarán a una más eficiente administración y controles más acordes con una modernización del sistema universitario público. Estos avances, vendrán sin duda a ser una compensación a las complejidades y restricciones históricas que ha tenido el sistema universitario estatal, con trabas permanentes que se contraponen a una gestión más dinámica y competitiva cada vez que se comparan con el resto del sistema universitario privado.

La implementación de las nuevas leyes asociadas a esta reforma educacional en curso, sin duda que, junto con los intentos de mejorar el estado actual de ellas por sus legisladores, traen ya asociadas nuevas falencias desde la observación que hemos realizado de las mismas, por lo que deberemos enfrentar modificaciones que serán verdaderos desafíos al

trabajo legislativo complementario que necesitan. Sin embargo, para alcanzar estos cambios, se requiere por cierto un gran acuerdo nacional, que hasta la fecha, aún no se ha logrado. Pero también, se hace muy necesario contar con la participación efectiva de académicos, y no de políticos, en los cuadros directivos más ligados al ejercicio del quehacer docente y educacional de nuestro país. Por consiguiente, mientras esto no suceda, seguiremos retardando el gran salto que el país necesita y que sólo lo podremos lograr después de haber elevado nuestro actual estándar educacional.

CAPÍTULO 3

Educación Primordial en la Sociedad del Conocimiento

La educación de nuestro país, tanto en sus niveles escolar primario como secundario, ha estado experimentando un complejo proceso de deterioro progresivo en las últimas tres décadas, a pesar de los diversos esfuerzos que han desplegado los distintos gobiernos en esta materia. Aun cuando en este período se han ido originado las mayores coberturas históricas del sector público, en lo que se refiere a la masificación estudiantil, la extensión horaria y la obligatoriedad de todo el ciclo de Enseñanza Media, a la par se ha ido produciendo un fenómeno global que ha venido a golpear las bases mismas de la enseñanza tradicional producto de una indiscutible revolución en las comunicaciones, medios audiovisuales, el cine y la televisión, en los sistemas de información y redes sociales, en la miniaturización de computadores y cámaras fotográficas, así como en el desarrollo de nuevos artefactos de uso doméstico.

La confluencia de todos estos factores ha ido impactando una arcaica estructura docente que hasta ahora se ha configurado como parte fundamental de nuestro sistema social y cultural. En síntesis, se nos presenta como una crisis en lo educacional que requiere una salida urgente y que, en lo inmediato, podemos vislumbrar a lo menos tres componentes de enorme complejidad y trascendencia:

a. Cómo renovar su institucionalidad y su conducción, tanto en lo referente a la Administración y Gestión del Estado en su escala macro, como en su escala micro, respecto de la coexistencia de una Comunidad Escolar integrada por Profesores, Estudiantes, Padres y otros actores de la Sociedad.

b. Qué debemos enseñar o la conformación de Programas y Planes de Estudio que den cuenta de la diversidad cultural y de los paradigmas que constituyen la nueva Sociedad del Conocimiento y su instalación en nuestra realidad presente y su proyección futura.

c. Y cómo Enseñar, o sea la didáctica y la relación maestro-discípulo que viene a establecer el *modus operandi* de la formación valórica de personas, en un contexto multi e interdisciplinario de apertura permanente a lo nuevo y a lo desconocido, sin dejar de abordar lo esencial de las vidas y desarrollo de los educandos.

De la institucionalidad a la administración y gestión

Al situar nuestra perspectiva desde estas tres dimensiones, debemos entender que la discusión de ellas nos obliga a plantearnos en una tarea estratégica nacional, en donde ya no caben procesos individuales de personas o instituciones, sino que obedece a un proceso de discusión de Sociedad. Por cuanto, nuestro análisis y reflexión deberá orientar las directrices necesarias para encauzarnos en acciones consensuadas de políticas públicas, acorde con los nuevos tiempos, que desde sus primeras fases proyecte a la Educación Preescolar, la Educación Escolar Básica, la Educación Media, la Educación Superior y la Educación Continua como un todo armónico y de calidad, que asegure a cada uno de los hijos de nuestra patria un trato equitativo y una movilidad social legítima sobre la base del mérito y la práctica de las virtudes.

En la actualidad, al no existir en la educación una coherencia sistémica, tanto en la praxis de principios éticos como de fines solidarios entre sus beneficiarios, por lo demás, de orígenes altamente heterogéneos en su composición geográfica, económica y social, sus educadores no logran los fines que se persiguen en los procesos de formación.

Así, a lo largo de todas las etapas de la Educación, la administración y la gestión que ha venido emanando desde el sistema de gobierno central y local, se nos evidencia como una conducción carente de propósitos y medios apropiados, afectando de partida a los

diferentes componentes más vulnerables a lo financiero y económico, precipitándose los magros resultados que los indicadores nos muestran, lo que redundará en una ejecución administrativa que no es satisfactoriamente aceptada, no resulta ser una política trascendente y por consiguiente se pierde la necesaria identidad y sentido de pertenencia que le compete a toda la sociedad chilena con su propia educación.

Esta tendencia, que como ya hemos mencionado, llega a su expresión culmine con las demandas que surgieron del clamor popular que irrumpió desde las propias aulas, con la bullida reclamación de los Pingüinos del 2006 y el amplio respaldo social que encontraron en la opinión pública y los medios de comunicación, dio paso a la discusión de políticos sobre *el derecho a una educación de calidad y a la libertad de enseñanza*, como si fuesen dos conceptos en pugna, de cuya suerte de prevalencia se derivaría una administración y gestión más eficiente.

De paso, este debate vino a extenderse a todo un modo de diversificación de suspicacias que, producto de la falta de reflexión y análisis social en torno a estos dos paradigmas, diversas voces hicieron emerger la pertinencia del lucro en esta actividad, el sentido de lo público y lo privado como fuente de acceso al financiamiento estatal, la municipalización como unidad de administración descentralizada en lo gubernamental, los procesos de selección en el nivel escolar y universitario y su evidente inequidad, las faltas de controles apropiados en las adjudicaciones de subvenciones, becas y proyectos y el sinceramiento de la

adscripción de donaciones vía liberación de impuestos, entre otros aspectos.

Sin duda que estamos ante un rompecabezas cuyas piezas aún no son factibles de encajar en el todo educacional, desde que la instalación del actual sistema de educación público y privado emergiera a comienzos de los años ochenta, ordenamiento que fue mostrando inequívocamente sus falencias en la formación de sus educandos, simultáneamente en la enseñanza básica, media y universitaria, con la serie de carencias y resultados que ya nos son conocidos por la amplia difusión que han tenido a través de diferentes medios de comunicación.

Hoy día, este modelo de institucionalidad se nos replica tanto en la enseñanza escolar como superior, en donde se agrupan como instituciones públicas, subvencionadas sin fines de lucro y privadas. Así en el sistema escolar tenemos a las Escuelas de Enseñanza Básica y Colegios de Enseñanza Media del tipo (1) público (Municipales y Servicios Locales de Educación), (2) subvencionados y (3) privados, en tanto que en el sistema de la Educación Superior se replica por las universidades (1) estatales, (2) privadas subvencionadas o tradicionales pertenecientes al CRUCH y (3) privadas de las nuevas instaladas con posterioridad a 1981, siendo de igual modo extensible el modelo para los Institutos profesionales.

Sin embargo, los elementos fundamentales de la estructura que definen la institucionalidad educativa siguen siendo altamente dependientes de un sistema

políticamente centralizado, que obviamente recae en las dependencias del Ministerio de Educación. Es a través del desempeño de este organismo que, a través de los años, hemos apreciado sistemáticamente sus falencias técnicas de modo permanente, al no contar con cuadros de profesionales adecuados que estén abocados de manera exclusiva y perdurable al desarrollo de la educación.

Dado los niveles de politización y recambios de cuadros políticos con que se mueven los períodos del poder ejecutivo, de tan sólo cuatro años, es que la educación debería estar organizada no desde un ministerio dependiente del ejecutivo, sino más bien de una entidad supranacional, independiente de éste, atendiendo a que el rol educacional requiere tiempos de permanencia y desarrollo que van más allá de los períodos políticos tradicionales.

Es por ello que no podemos olvidar lo observado en la experiencia de la administración municipal, la que nos permitió apreciar efectivamente sus debilidades en la escala de tiempo y de recursos con que se atendía la Educación Escolar. De igual modo hemos apreciado efectos similares en el ámbito de la Educación Superior, donde iniciativas de apoyo gubernamental de un período presidencial han sido, con absoluto desapego, dejadas de lado al período siguiente, sin valorar las pérdidas y retrasos que se generan tanto en el ámbito público como privado subvencionado. Y si miramos más allá, como lo son las políticas públicas de la formación cuaternaria a nivel de postgrados, con la colocación de becarios en el extranjero, ha redundado

en que al retorno de éstos al país, no tienen cabida en el ámbito laboral, ni siquiera en entidades estatales, las cuales sin contar muchas veces con cuadros académicos calificados con postgrados, no los acogen ni se ajustan a las políticas que emanan del propio gobierno.

De Programas y Planes de Estudios

El mundo ha hecho su ingreso a la sociedad del conocimiento y son los países más desarrollados los que han comprendido que deben estar inmersos en la revolución de la innovación sobre la base de la interacción resultante entre ciencias y humanidades. Nuevas concepciones valóricas han emergido producto de sus sistemas educativos y una cultura más fresca se afianza para seguir ahondando en la búsqueda de conocimientos. La integración de las culturas comienzan a cerrar sus brechas históricas de más de un siglo de cientificismo desbordante y las artes hacen lo propio abriendo las mentes a la creatividad y los nuevos desafíos que resultan de los avances de tal desarrollo.

De esta forma vamos observando que países emergentes con economías exitosas de los últimos treinta años, han generado modelos educativos que se han transformado en verdaderos paradigmas de desarrollo y quienes van a la saga de ellos, afanosamente buscan en la réplica o en la adaptación de tales modelos, la clave del éxito para lograr los mismos avances.

¿Pero, son transferibles tales modelos educativos a construcciones sociales y culturales distintas? Sin duda que, nuevamente, Educación y Enseñanza se nos

plantea desde la perspectiva de políticas públicas como sinónimos para una carrera por reponer el tiempo perdido, por saltar etapas en un crecimiento que requiere de gradualidades y experimentaciones vivenciales del ser, sin entender que, en su real dimensión, son acciones que se orientan desde perspectivas distintas. Vale decir, la Educación como un todo ha de conducir un proceso formativo que surge desde el interior de la persona hacia su medio o entorno y no la Enseñanza como acción que se instala desde su exterior, por lo general como normativas gubernamentales con temarios específicos. De ahí que, cuando tales estados han definidos sus propósitos y han tomado la resolución de enfrentar sus carencias y abandonos sociales para resituar su centro de acción sobre la persona, como su bien máspreciado, la Educación surge de forma natural como su mejor inversión, siendo la enseñanza una parte del todo educativo, pero nunca lo impositivo desde un recetario manejado por mando central que desconoce el entorno, cultura y circunstancias del educando.

Por ello que, el **derecho a una educación de calidad** cobra sentido en una sociedad o medio social escasamente igualitario, que requiere dotar de una personalidad constructivista a sus más vulnerables congéneres, en tanto que, la **libertad de enseñanza** orienta la ruta de acceso al conocimiento por el dominio de herramientas que permitan un trabajo creativo e innovador a los más bien dispuestos. En esencia, la primera aboga por cubrir una necesidad fundamental que determina el piso social con que los integrantes de una sociedad evolucionada determinan su ingreso a la conformación de la misma, mientras que

la segunda, determina el techo que marca el límite de las capacidades creativas a que toda mente abierta al estudio debe estar dispuesta para alcanzar la bastedad del horizonte y cruzar el umbral del conocimiento.

Frente a estos dos paradigmas constitutivos de los sistemas de educación en una evolución ascendente del ser, ¿cómo decidir entre dos límites que pueden estar tan alejados como se quiera entre sí? ¿Dónde radica la decisión de alcanzar la concepción valórica de la meta a alcanzar? Sin duda que nos surgen, hoy más que ayer, las interrogantes sin respuestas del *qué y para qué* en materia de educación. Son las que, naturalmente, deben ir despejándose en la interacción cotidiana que determina la Comunidad que se afianza al interior del recinto educacional. Es el delicado equilibrio entre las motivaciones de su profesorado y la tradición histórica de su alumnado que, a través de la participación de sus apoderados u otros sectores de la sociedad, de forma implícita o explícita, en esta estrecha relación formativa entre maestro, discípulo y su medio, van constituyendo el intrincado tejido de lo educacional y de paso, van proyectando un claro indicador que la sociedad le reconoce en lo que denominamos el prestigio institucional.

De modo que, los planes de estudios y sus contenidos temáticos, hoy son un cuerpo vivo de conocimientos y modos de interpretación que requieren una permanente atención, cuya evolución trasciende más rápidamente de lo que una ingente formación académica puede brindar en un logrado centro de estudios avanzados durante cuatro o más años de estudios. Por tanto, este conocimiento en

contexto, obedece a una demanda social que esta asociada no solamente a la definición de un contenido obligatorio o mínimo de una programación gubernamental, sino que más bien, a las aspiraciones y motivaciones personales que van asociadas a la trayectoria individual que busca resolver sus propias inquietudes y que será más tarde la base esencial de sus capacidades creativas. De ahí que, esa **libertad de enseñanza**, más bien debe ser proyectada a un nuevo paradigma que refleje el cambio de perspectiva de cómo debemos enfocar la realidad actual, esto es el de la **libertad de aprendizaje**. Puesto que nuestra nueva Sociedad del Conocimiento requiere *potenciar más las diversidades de nuestras capacidades que las homogeneidades de nuestros talentos*. Por otra parte, alcanzar la complejidad de conocimientos que hoy día requiere un individuo de esta sociedad emergente, sólo puede ser abordada desde la perspectiva de que puede aprenderlo todo si conoce el modo de aprender a aprender.

Como enseñar lo que no se sabe

Menuda tarea pareciera el desempeño del profesorado en una superficial mirada a su rol docente, más hoy, deben enfrentar una delicada misión para educar y enseñar en una complejidad creciente de intereses, motivaciones y distractores que la tecnología ha proporcionado al incorporar nuevos artefactos que, desde las primeras y antiguas calculadoras electrónicas, han llegado para sumarse a los componentes de la vieja aula.

Cómo educar en la diversidad pareciera ser el nuevo lema a que debe someterse este profesorado, en

donde se hacen cada vez más evidentes las diferencias de aproximación al conocimiento por parte de sus inquietos y, a veces, solícitos educandos. O ¿cuán apropiado resulta enfrentar la enseñanza de lo que se desconoce para un conjunto de mentes, muchas veces llenas de inquietudes, con un sentido del manejo de información cada vez más accesible, que les permite ahondar con la misma velocidad de la transmisión, pero que olvidan del mismo modo si efectivamente no hay algo sustancial que captive su inicial curiosidad o motivación?

De modo que, debemos respondernos a si, en nuestro proceso de educación formativa y sistemática, ¿podemos seguir enseñando invariablemente sobre un patrón promedio de un educando imaginario, cuando la diferenciación de personalidad se inicia más tempranamente y la profundidad y amplitud de los conocimientos que surgen de la red (internet) pueden extenderse hasta más allá del límite de lo medianamente comprendido?

Sin duda que, la medida del éxito colectivo seguirá quedando definido por la pauta de evaluación y la vara seguirá siendo determinada por quién prepare la pauta, pero ¿qué hay del éxito del individuo y su apropiada inserción social, producto de una verdadera aproximación al aprovechamiento de su talento, dado por un apropiado sincronismo entre la sabia inspección de su maestro en el temprano reconocimiento de la idoneidad de su discípulo?

Educar desde la enseñanza en el aula ya no representa el colectivismo de antaño, hoy se requiere de nuevas formas de aproximación para abordar los mismo y nuevos conocimientos. Aquí se encuentra la nueva clave de la educación que se obtiene justamente desde la metodología de la aproximación, sin duda determinada en gran medida por las emotividades que se instalan entre educador y educando para lograr acceder finalmente a la apertura a ese conocimiento. Efectivamente la clave es la **emoción**, ¿acaso hay otra forma de determinar el destino de nuestros propios querer y pareceres? Así, el **cómo enseñar**, en la perspectiva del maestro, a poco andar se torna, gradualmente, en un **cómo aprender**, desde la perspectiva del educando. Si bien la primera sigue la tendencia de lo general a lo particular, o sea el camino deductivo, la segunda mirada nos lleva de la vivencia personal a la comprensión general a través de lo que sería el camino inductivo. Pero, ¿cómo guiamos a aprender a nuestros discípulos en el mundo actual? ¿Cuánto de tal esfuerzo surge de la motivación emocional del compartir y del cautivar, para inducir a la curiosidad por el camino de la observación y el asombro hacia la búsqueda de la verdad, como una inversión personal que debemos lograr?

Ciertamente, se personaliza cada vez más la experiencia del aprendizaje en la medida que los instrumentos sobre el modo de lograr conocimientos nos son más accesibles, en donde las vivencias y experiencias personales nos son más asequibles y, por tanto, pasan a ser más relevantes que las conclusiones generalistas de experiencias narradas. A caso, ¿no

opera del mismo modo el aprendizaje que el científico logra en sus propios laboratorios? Hoy por hoy, los procesos de búsqueda están estrechamente asociados a las facilidades para enfrentar los propios desafíos que la curiosidad nos plantea. Tiene que ver con las oportunidades de alcanzar las metas, recorriendo caminos que surten de las herramientas y del diálogo enriquecedor de quiénes, sin saber las respuestas, tienen el sentido de la motivación y el mismo interés de la búsqueda.

Veamos por ejemplo de cómo las disciplinas científicas nos introducen no sólo a una metodología viva del aprendizaje, sino que también nos conduce por el campo valórico de la formación como individuos. En el decir de ese gran filósofo chileno y rector de la Universidad de Chile, don Juan Gómez Millas, nos encontramos con que: *“la virtud fundamental del científico es la honestidad”*. ¿Cómo podemos acceder a la verdad, si no es de la confrontación que surge de reconocer la ausencia de la misma? ¿Cómo podemos construir una verdad desde la perspectiva contraria que resulta de la mentira? Y a caso, del sutil comportamiento de las cosas naturales ¿no surgen nuestras primeras motivaciones del mundo que nos rodea? ¿Cuándo transitamos desde las primeras falsaciones de la infancia por las nuevas verdades de la adolescencia y más tarde de la juventud? ¿Cuándo perdemos desde la infancia el interés por entender los misterios que la vida nos pone por delante y asumir que es así, porque sí?

Por ello que, el enfrentarse al conocimiento vivo, que nos plantea desde temprano el encuentro con

la ciencia, no sólo nos debería conducir a un modo vivencial de reconocer la esencia misma de las cosas, sino que también nos debería conducir a medirnos con nosotros mismos en los niveles interpretativos a que somos capaces de lograr en la comprensión de nuestro entorno y en el reconocimiento de nuestro medio natural. De este modo, el conocimiento y su dominio, necesariamente nos conduce a la sistematización del mismo, transformándolo en un proceso educativo y de enseñanza que necesariamente nos lleva a una conceptualización valórica de nuestros actos y de la comprensión de nuestro entorno. Es mediante este proceso que las nuevas conductas nos permiten conformar una nueva cultura, en donde nuestro personal desenvolvimiento no sólo compromete la evolución de si mismo, sino que lleva asociado, necesariamente, la evolución de todo el sistema social al cuál pertenecemos.

Al concluir estas reflexiones, no podemos dejar de considerar que la sociedad del conocimiento a cuya puerta hoy llegamos como sociedad incipiente, nos ofrece una nueva perspectiva de desarrollo individual y social, siempre y cuando tengamos la voluntad de ingresar a ella, pero teniendo en consideración que, de no entrar, sólo seremos espectadores de una gran aventura en que una parte importante de la humanidad ha decidido trascender como culturas que se nos alejan cada vez más de nuestros niveles de desarrollo.

La existencia de modelos educativos transferibles no existe de no existir modos culturales y sociales transferibles. De ahí que estamos atrapados para tener

que creer en nosotros mismos y en nuestras propias capacidades de poder formarnos mutuamente, bajo nuestros propios patrones culturales, si efectivamente los reconocemos como conformadores de nuestro propio destino. Sólo requerimos de la voluntad para asumir nuestro fracaso y de la generosidad para iniciar un nuevo intento, pero con una decisión inquebrantable de que en educación, por tratarse de personas, siempre nos jugamos el último y más probable intento de éxito.

CAPÍTULO 4

Hacia una

Educación Chilena de Calidad

La Educación formal, tanto en lo que se refiere al ámbito escolar, a nivel primario y secundario, como el superior, en lo que corresponde a los niveles universitario y técnico-profesional, radicados en los institutos profesionales y centros de formación técnica, alcanza altos niveles de insatisfacción ciudadana tras tres décadas de una política educacional de Estado. Por lo demás, diversos estudios internacionales han ratificado la actual percepción ciudadana de una mala calidad en la educación, particularmente en las de naturaleza pública y subvencionada, sobre la base de resultados poco satisfactorios que han arrojado tanto las evaluaciones realizadas a su estudiantado como a su profesorado, como ya hemos comentado.

Ni siquiera las mejores universidades del país se escapan de esta mala evaluación, en donde las dos principales, la Universidad de Chile, estatal, y la

Universidad Católica de Chile, privada tradicional, no logran aparecer siquiera entre las 400 mejores universidades del mundo, en tanto que en nuestro vecindario regional, la Universidad de Sao Paulo o la Universidad Nacional Autónoma de México, todas estatales y gratuitas, se ubican en mejores posiciones en los diferentes ranking existentes. Todo esto, a pesar de que nuestro país se ha integrado a la OCDE, que reúne a los 30 países con economías de mayor desarrollo en el mundo.

La historia continúa

Tras estos dramáticos resultados en materia educacional, ¿podemos seguir pensando acaso, que con la producción de *commodities* o la exportación de nuestras tradicionales materias primas (minería, celulosa, frutas y alimentos) podremos seguir sustentando nuestro progreso social, sin atender el trasfondo de lo que significa el verdadero desarrollo de los pueblos en la Sociedad del Conocimiento, basado en un, cada vez más, creciente rol de la educación? Son numerosas las conferencias de insignes personajes a nivel mundial que han recalcado una y otra vez acerca de que los países pobres del futuro serán los exportadores de materias primas, en tanto que los ricos y acomodados serán los que estando mejor educados produzcan conocimientos y nuevas tecnologías e innovaciones.

Efectivamente, hoy sabemos que sin una apropiada educación sistemática y formal centrada en el educando, las posibilidades de desarrollo personal

sobre la base de adquirir herramientas intelectuales y metodológicas, para así fomentar el desarrollo del talento creador y estimular el potencial innovador que se requiere para enfrentar la gran diversidad de campos laborales, se hace prácticamente imposible desde una perspectiva artesanal o autodidacta en las primeras etapas formativas.

De ahí la importancia de contar con una Educación adecuada al contexto cultural, geográfico y social del educando, a objeto de situar los parámetros que el maestro requiere contextualizar en lo humanístico, científico y técnico que, en la formalidad del sistema educacional de enseñanza centralizado, se proyecta desde el concepto de un estudiante medio inexistente. De ahí la importancia de una libertad de enseñanza regulada, con patrones comunitarios y sociales regionales que articulen la universalidad con la realidad que efectivamente se necesita para la sociedad en que se vive y se proyecta.

Es por ello que al preguntarnos, si en este recorrido de los últimos 30 años, marcados por la reforma del sistema educacional de comienzo de los años 80, los resultados han sido buenos, tanto la respuesta social como la de los expertos en educación ha sido efectivamente de un no categórico. De modo que la instalación de un sistema mixto de educación pública, educación privada y educación privada subvencionada con que se ha articulado tanto la formación escolar como universitaria, no sólo ha fracasado en su propia orgánica estructural y administrativa, sino que también en la ascendente de sus componentes fundamentales

correspondientes a la formación de maestros, a la interacción maestro-estudiante y a la integración de la comunidad maestro, estudiante y familiares ligados a la educación de sus educandos.

Así, la dinámica que se ha establecido desde el Gobierno hacia la Sociedad al instalar un modelo educacional de la cúpula hacia la base, principalmente con un desapego del Estado en la responsabilidad educativa del país y su consecuente transferencia gradual y sostenida de la educación pública hacia organismos privados con y sin afanes de lucro, no ha sido una experiencia que nos permita seguir manteniéndola por más tiempo, sin seguir causando un profundo quiebre material y espiritual de la sociedad chilena toda.

Por consiguiente, ¿podemos continuar con un sistema educacional en donde el Estado no asume su rol benefactor? y, por el contrario, ¿seguir con las políticas en boga que disminuyen el espacio de la educación pública y de paso abandonan a los sectores más postergados económica y socialmente, que aspiran legítimamente a una necesaria educación formal de educación superior que no cumple con los estándares necesarios?

¿No es acaso una señal significativa para nuestras autoridades de Gobierno y del Congreso Nacional el figurar con nuestro país en el extremo inferior de la distribución mundial de países OCDE cuyos Estados son los que menos invierten en educación? y, a su vez, ¿encabezar la misma lista de países donde el mayor aporte de financiamiento proviene del aporte familiar o individual, con un 80% del mismo?

Hemos construido un historial educacional que ha fomentado el malestar ciudadano a niveles nunca antes vistos, endeudando o con un costo excesivo que ha debido asumir especialmente la clase media de nuestro país o acaso, ¿desde la marcha de los *Pingüinos del año 2006* hasta las protestas estudiantiles de hoy, no reflejan el drama económico y social que se vive al interior de sus propios hogares? Efectivamente, esta reacción propia de un prolongado y generalizado descontento, si bien, mayoritariamente no los hace partícipes de los desmanes callejeros vistos en las marchas y protestas de los últimos años, nadie queda inmovible frente a los impactos valóricos que han derivado de la cultura del dinero, del consumo, de la farándula y de tantos otros ámbitos emergentes altamente cuestionables, lo que finalmente pone al descubierto el fracaso de la educación en general y de la educación pública en particular.

De ahí que, desde diferentes perspectivas que analicemos nuestro Sistema Educacional, tras tres décadas de implementación y desarrollo, sus resultados, en lo que se refiere al ámbito público y estatal, a todas luces se muestran insuficientes para proyectar las necesidades futuras del país, como también para aminorar la alta vulnerabilidad de su sustentabilidad, que amenaza con seguir afianzando un régimen social de enormes desigualdades en lo económico, social e intelectual, verdadero apartheid en la estratificación de nuestra sociedad.

Calidad de la Educación o Educación de Calidad

¿Falacia o Quimera? Sin duda que al haberse acuñado la frase “Educación de Calidad” asociándose el concepto de calidad a la educación, más que favorecerla desde un punto de vista conceptual, la ha relativizado, despojándola de su connotación más fundamental y trascendente que la determina desde la relación maestro-discípulo. Vínculo que se establece sobre la base de confianzas y respetos mutuos que surgen del compromiso íntimo en lo que concierne a la concepción latina de “*educere*” por guiar o conducir y “*educare*” por instruir o formar. De ahí que la educación como concepto valórico tiene su asiento en la vocación que surge del maestro y de la resolución de educarse que surge del educando, generalmente representada como deber que le deviene a padres o apoderados en las etapas más tempranas de estos últimos. De manera que la educación no se puede entender si no es de buena calidad, puesto que de otro modo, ésta se transforma en un fraude desde la perspectiva del maestro o en una quimera, desde la perspectiva del educando.

Es por ello que no debiera resultar difícil entender que, en lo esencial, el arte de la educación se da en la relación maestro-discípulo y que la gestión administrativa y económica debe buscar satisfacer esta natural exigencia cuya connotación no puede ser sistematizada o generalizada, obviando las características de ambos sujetos y los alcances que se buscan satisfacer en ese proceso de crecimiento y desarrollo personal.

Sin duda que, como todo proceso social, en una atención masiva y diversa como se requiere, de acuerdo a nuestra realidad contemporánea, los medios y los recursos, siempre escasos, deben orientarse de acuerdo a las prioridades y políticas públicas que conjuguen lo importante con lo inmediato y urgente en concordancia con su sociedad circundante. De esta forma, se pueden asociar en este plano principios de alto contenido y valor social como la tolerancia y la solidaridad que, en su máxima expresión, el Estado está obligado a fortalecerlas para construir una sociedad más justa y equitativa como fundamento de la democracia, esencia humanista a que debe atender todo proceso educativo.

En esta perspectiva, en donde la educación se transforma en un bien fundamental para la socialización y endoculturación de las personas, quiénes, en sus diferentes etapas de crecimiento personal irán dando sostén a la sociedad en que participan, con el carácter y sello que surja de sus propias acciones, la generosidad del Estado para prodigarse en pro de principios tan fundamentales como su propia identidad, debe a través de sus instancias corporativas, Gobierno y Congreso, canalizar lo mejor de sí para redundar en un creciente bienestar de su población desde la perspectiva del bien común.

Es por tanto una materia fundamental el convenir niveles graduales de creciente satisfacción en el proceso educativo, demarcando estándares mínimos que se han de conseguir en los correspondientes niveles de desarrollo. De esta forma, más que intentar asimilar conceptos de calidad a la educación, puesto que se

intentaría delimitar un producto que no es tal, pues ni el educador ni el educando son productos terminados o inmanentes, ni menos de producción en serie, el proceso educativo se debe encausar en objetivos medibles y cuantificables, pero considerando las circunstancias temporales y los ambientes geográficos y culturales en que éste se ha de dar.

En busca de algunos ejes orientadores

La experiencia de estos treinta últimos años nos han mostrado que el modelo de gestión mixto sobre la base de financiamiento Público (Estado), Compartido (Estado-familia), y Privado (familia), que ha dado pie a que el lucro se haya posicionado directa o indirectamente, con o sin respaldo legal, en el último caso como ha sucedido en el ámbito de ciertas universidades privadas, viene a abrir un debate social que aún, a pesar de las leyes recientemente creadas, está lejos de terminar.

Sin embargo, a pesar de la complejidad que involucra plantearnos una reforma sustancial a la educación, en donde, por ejemplo, el lucro forme o no parte del sistema educacional, necesariamente hay ciertos ejes articuladores que pueden ser considerados urgentes de atender con estándares mínimos que definirían niveles más altos de satisfacción, de proceder en un nuevo orden educacional.

A modo de ejemplo, centrémonos en cuatro ejes la articulación de una propuesta educacional que viene a mejorar el sistema escolar existente.

1. Cobertura: un problema de tiempos y dedicación.

Uno de los principales problemas no abordados con la seriedad apropiada es la personalización de la educación maestro-discípulo. Históricamente, los profesores del sistema escolar del sector público o municipal han debido atender por sesión de clases a 45 alumnos en sala. Cuando se compara con países desarrollados este índice se mueve a 17 alumnos por sala. Evidentemente, una falencia del sistema educativo en aula queda limitado por la baja atención que un profesor puede dedicar a sus alumnos, a pesar de haber alcanzado un régimen de jornada completa. A esto debería sumarse que un profesor en este mismo régimen puede llegar a atender en una sola mañana a 5 cursos distintos de manera consecutiva. Por consiguiente, ampliar la cobertura educacional a partir de una sobre-exposición del profesorado, no entregará rendimientos apropiados por carecerse de una apropiada individualización del educando por parte de su profesor.

En este aspecto debería recomendarse un mejoramiento de la atención personalizada, sobre la base de avanzar a no más de 25 alumnos por sala de clase y a un trabajo en aula, diario, que no supere el 30% de su dedicación de jornada completa. De este modo, el resto de su jornada lo dedicará a actividades asociadas a evaluación, preparación de material docente, actividades complementarias y de desarrollo vocacional, administración y perfeccionamiento. De esta manera, su objetivo docente se centra en un trabajo de atención personalizada, con el apoyo de

otros colegas que se especialicen en atender situaciones excepcionales de bajo rendimiento, acorde a la misma distribución horaria.

En esta misma perspectiva, la estabilidad laboral debe apuntar a la contratación de profesores de jornada completa y dedicación exclusiva, de modo que se establezca un compromiso recíproco con su ámbito institucional. Esto permitiría ir superando estándares educativos con un compromiso emocional que involucre el desarrollo de la mística estudiantil y sus compromisos con su ámbito educacional. A su vez, en este mismo espacio educativo debe primar un concepto fundamental de libertad de enseñanza sobre la base de un conjunto de contenidos esenciales, de modo que el profesorado de acuerdo a las políticas institucionales, las condiciones socio-económicas y la naturaleza geográfica y geopolítica de sus regiones pueda orientar inquietudes y talentos en pro de alcanzar niveles de excelencia en sus disciplinas.

En contraposición, hoy día, se establecen contenidos mínimos que se norman desde el MINEDUC de manera transversal, sin reconocer diferencias ni particularidades, los cuales ni siquiera, dado su extensión, se logran cubrir en un año normal, impidiendo que la propia condición del profesorado en su calidad de profesionales de la educación tengan la posibilidad de orientar y formar de acuerdo a las realidades de los educandos y sus ambientes.

2. Administración y Gestión: un problema de dependencias y responsabilidades.

El excesivo centralismo del pasado, dado por una administración dependiente del Ministerio de Educación, mostró sus serias limitaciones y sentido de oportunidad de la gestión y administración en el desarrollo de los centros educacionales a lo largo de todo el país. Esta experiencia condujo más tarde a la descentralización llevada al otro extremo, en lo que ha sido la Municipalización de la educación escolar, la que nos ha mostrado las falencias de una dependencia en entidades muy desiguales en recursos, objetivos y visiones de largo plazo, nuevamente enfrentándonos a un fracaso administrativo y de gestión que no permitió mantener los estándares que la educación de una manera ascendente requirió a través del tiempo.

Hoy, con la nueva ley de desmunicipalización, enfrentamos un proyecto de descentralización mixto que se ha programado para entrar en vigencia de manera gradual y por etapas, siendo marzo de 2018 la primera etapa para el sector norponiente en Santiago y otro en Coquimbo.

Pero la falta de compromiso gubernamental en hacer cumplir los propios articulados de la ley, nos augura ya las falencias del futuro. A pesar de que estos nuevos Servicios de Educación Local son entidades autónomas del Estado en su administración, a su vez, son dependientes del Ministerio de Educación en lo económico. En síntesis podríamos decir que corresponden a los nuevos sostenedores del Estado en materia escolar y

sus patrimonios en la letra de la ley quedarán supeditados a las voluntades y capacidades de las Municipalidades, como sus antecesoras, para responder por los pasivos históricos. Pero en el primer proceso en curso de transferencia surge ya la incapacidad municipal de pagar las deudas previsionales atrasadas y qué decir de la deuda histórica con el profesorado en general. Además de otros problemas que podemos prever que ocurrirán con los bienes inmuebles que habrán de ser transferidos o dados en comodatos a estas entidades nacientes.

De modo que, la falta de una efectiva autonomía económica y la carencia de una apropiada dependencia con los Gobiernos Regionales, vendrá a ser un talón de Aquiles en los apoyos más efectivos de lo que estos Servicios habrán de requerir, en donde la actual ley sólo los liga al Ministerio de Educación, generando nuevamente el patrón histórico de antaño.

Por otra parte, se debe articular un sistema de Administración y Gestión que diferencie la parte operativa de la académica, en donde esta última tenga efectivamente el apoyo de las Universidades del Estado en su conducción y orientación, a fin de dotarlas de una mirada más integral y autorizada de los niveles docentes y curriculares que se esperan en su entorno comunitario y regional.

3. Controles y dinámicas administrativas.

El control del sistema tanto en la gestión administrativa como económica debe estar dado por un sistema centralizado de control nacional,

el que ampliamente se ha discutido y perfilado en términos de una superintendencia. En este sentido la ley de Educación Superior, al igual que para otras áreas del quehacer nacional, ha establecido una Superintendencia de Educación, que por lo demás ha correspondido a una aspiración de décadas.

En cuanto a un sistema de acreditación de la calidad, de manera distinta al fracasado modelo de acreditación universitario, el que se ha establecido con la implementación de agencias acreditadoras privadas, se debería establecer una innovación en este campo, colocando a las universidades estatales en un rol que integradamente les permitiera velar por la calidad del sistema público escolar, a nivel regional, incorporando en sus funciones tanto la acreditación en la formación del profesorado como en los estándares de rendimiento del estudiantado en sus correspondientes niveles de básica y media y en la evolución gradual y creciente de las capacidades instaladas de los Colegios y Escuelas, de modo que se establezca una coherencia entre los medios con se forman los profesores y los medios con que cuentan para desarrollar sus actividades docentes.

4. Financiamiento: un problema de origen y destino de los recursos.

El Estado, la Región y la Comunidad deben confluir para establecer los financiamientos necesarios que cada recinto escolar público debe requerir para llevar adelante su misión formadora. No puede ser tan sólo una tarea del Estado, en la perspectiva gubernamental central, el encargado de asumir el origen y el destino

de los recursos de educación. De ahí que se requiere ampliar la actual ley de educación escolar, de modo que exista una conjunción de recursos humanos y económicos desde una perspectiva conjunta e integrada de la Sociedad. En esta nueva perspectiva, la legislación tiene que abrir paso a las donaciones libres de impuesto que deba estimular el compromiso y participación de las fuentes locales de recursos económicos, tanto proveniente de los contribuyentes de primera como de segunda categoría, de modo que sean verdaderamente partícipes de su gestión y administración.

La estabilidad que proporciona el Estado mediante su aportes regulados a través del presupuesto anual de la nación permite definir los pisos mínimos con que debe operar el sistema, sin embargo debe ser a través de los Gobiernos Regionales y Municipales, y del sector privado, a través de las empresas, personas jurídicas y naturales, los que en última instancia deben velar por establecer las distinciones que les permita hacer sobresalir o incentivar a quiénes constituyen sus instituciones locales, tanto a nivel del profesorado, personal de apoyo como estudiantado. El levantamiento del estándar educacional requerirá de mejoramientos sustantivos en las remuneraciones del profesorado, en una suerte de competitividad salarial con las mejores profesiones presentes en la sociedad e inversiones sustantivas en los estándares de construcción y equipamiento escolar, hasta hoy no cubiertos por la falta de definiciones que den paso al cambio educacional que se necesita.

Hacia una Sociedad Educadora

Al enfrentar el proceso educativo de hoy, nuestra sociedad debe ajustarse a nuevas exigencias que surgen desde esta sociedad global del conocimiento y desde la diversidad cultural que tiene su asiento en la responsabilidad civil y en los principios democráticos de convivencia cívica y de participación ciudadana.

En esta nueva perspectiva, el Estado Docente de antaño debe dar paso al nuevo Estado Benefactor que establece referentes y que corrige situaciones límites, pero en donde la sociedad como conjunto en el espacio local se establece con una nueva posición, propia de un rol de Sociedad Educadora, comprometida con el destino de sus futuros ciudadanos que se manifiestan desde la diversidad y que busca atender la especificidad de sus diferentes formas culturales.

Sólo desde este trabajo conjunto y comprometido con nuestros propios destinos es que podremos contribuir a la formación de ciudadanos que asimilen y generen cultura, sobre la base de un proceso permanente de enseñanza y aprendizaje en donde la resultante de nuestras acciones los lleve a: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir en comunidad y aprender a ser.

CAPÍTULO 5

La Educación Superior en Chile:

Una secuencia histórica

La intención por teorizar acerca de la Educación Superior en nuestro país, su evolución, estado presente y perspectivas futuras, resulta ser de un atractivo tal, que una amplia y vigorosa presentación podría ser una tentación muy difícil de rechazar por quienes, de alguna manera, guardan una fuerte vocación y desmesurada dedicación por esta actividad.

Sin embargo, en el interés de abrirnos a un trabajo colectivo que reúna las visiones de nuestra diversidad y no caiga en un mero ejercicio intelectual, de modo que su proyección en nuestra realidad resulte fecunda y plena de acciones creadoras de nuestra parte, es que he procurado traer al análisis objetivo, aquellos aspectos que desde mi perspectiva han sido y son los más relevantes, en el interés de contextualizar una preocupación ciudadana del más alto nivel, que cobra hoy una singular importancia por el modo y forma en

que los acontecimientos se han venido desarrollando en nuestro país.

Sin duda que, al iniciar el siglo que traerá más cambios a la humanidad, en lo que ha sido el curso de su historia, nuestra preocupación sobre educación sigue siendo un problema no resuelto en nuestro país y vital para las futuras generaciones, así como necesario y actual para definir las acciones y considerar los escenarios más factibles de nuestra inserción en el medio internacional. Ya en la Segunda Reunión Cumbre de Presidentes de las Américas, realizada en el año 1998 en Santiago, el tema de la educación emergió como uno de los aspectos más gravitantes a abordar en nuestro continente, aun cuando de eso ya cumplimos 20 años de una pasividad asombrosa.

A objeto de estructurar este ensayo, he procurado asentar su desarrollo en torno a tres ámbitos singulares, y que a mi entender, conforman el todo con que este complejo tema ha venido constituyéndose. Estos son:

(1) La herencia histórica, (2) La crisis de los noventa, y (3) Hacia una nueva concepción de Educación Superior.

5.1. La Herencia Histórica

Aun cuando la perspectiva histórica nos permite, desde fuera de los hechos, sentirnos observadores de un proceso, en que su evolución y ritmo quedan impresos por los acontecimientos como hitos de las rutas seguidas y que habrán de seguir surcándose, es

mediante el reconocimiento de los *modos de cambio cultural* que podemos aprender de como establecer los derroteros más probables por donde nuestras expectativas podrían acomodar la senda futurista. Por lo demás, son estos *modos de cambio cultural* generados a partir de las acciones encaminadas por los grandes líderes de opinión, o instituciones paradigmáticas, los que liberan el carácter determinista que podría pretenderse establecer al introducirnos en una primera aproximación a la perspectiva histórica.

Así, es en este contexto que surge en nuestro país la figura señera de Don Andrés Bello, promotor del cambio cultural en el alma nacional, que con su ejemplo y acción vendría a ser el principal constructor del nuevo camino libertario que debería emprender la cultura intelectual y tecnológica de nuestro país en el siglo pasado.

Nacen las universidades. Es en el más profundo interés de proyectar y acrecentar la fuerza moral, humanista y económica de nuestra nación, así como de descubrir y proteger nuestro patrimonio natural y geográfico nacional, que se delega en la primera institución universitaria las preocupaciones por hacer de Chile un país de hombres libres, independientes e inmersos en las grandes preocupaciones de ayer, con la perspectiva del mañana. Es sobre las teorizaciones de las principales motivaciones de la época, que comienza asentarse la proyección de una Educación Universitaria que se inicia en su práctica docente al interior del Instituto Nacional y que posteriormente, bajo el rectorado de Don Ignacio Domeyko, en 1879,

ésta se incorporaría de hecho al alero de la Universidad, dando forma a una docencia universitaria en su sentido más pleno.

Es desde este primer impulso laico, de hacer del conocimiento el principal motivo de desarrollo de una generación de luchadores del siglo diecinueve, que su hacer también estimula a todo el espectro de inquietudes latentes en el grupo religioso de mayor poder en nuestro país, tras una motivación que les permitirá gravitar en la misma senda por el bien de la nación y fortalecer sus objetivos proselitistas, sin esconder por ello un poder político no despreciable.

Es en este caminar que, tanto la Universidad de Chile, desde 1842 como universidad nacional, y la Pontificia Universidad Católica de Chile, como principal institución intelectual confesional de nuestro país desde 1888, habrían de ir marcando rutas señeras de competencia de acuerdo a sus distintas misiones institucionales, enmarcadas en sus propios ámbitos de acción, sin desmerecer el rol que ambas, en sus diferentes contextos socio-económicos y alcances socio-culturales, habrían de marcar para toda la futura ciudadanía intelectual y trabajadora chilena, receptora de sus logros, al iniciar particularmente el comienzo del siglo veinte.

Así, en un contexto en que la Educación Primaria, por un nuevo impulso de pensadores laicos, se posiciona como obligatoria y estratégica para el desarrollo de nuestra nación, paralelamente comienza a proyectarse la enseñanza de oficios profesionales, en un

ámbito universitario estructurado particularmente por un modelo de organización educacional francés y más bien, de corte napoleónico. Estas escuelas de oficios profesionales reconocidas por el Estado como tales y que, particularmente, se dan al amparo de estas nuevas instituciones universitarias, surgen como entidades receptoras del saber y preocupadas de importar tales conocimientos. La formación de discípulos se orienta con un fuerte énfasis a la transmisión del conocimiento específico del oficio, pero con un aprovisionamiento de nuestra propia cultura, realidad y herencia natural, que los hace individuos generacionalmente comprometidos con su país, con el concepto de bien público y de gobierno republicano.

De este modo, lejos del principal hemisferio, donde se dan fuertes luchas ideológicas y de poder económico, que trasuntan en dos grandes guerras mundiales al comenzar el siglo pasado, sin estar ajenos al destino político y organizacional de éstas naciones, nuestro país comienza a consolidar el principal núcleo del sistema universitario nacional hasta nuestros días, hoy conocido como el Consejo de Rectores.

Es con la creación de nuevas corporaciones como las universidades de Concepción (1919), Técnica Federico Santa María (1926), Católica de Valparaíso (1928), Técnica del Estado (1947), Austral de Chile (1954), y Católica del Norte (1956), que comienza a tomar forma este floreciente impulso universitario corporativo, con un fuerte énfasis regional. A su vez, la Universidad de Chile comienza a consolidarse como universidad nacional territorial a lo largo de todo el

país, conjuntamente con una Universidad Técnica del Estado, hoy Universidad de Santiago de Chile, que va estableciendo también sus diferentes sedes de carácter tecnológico en diferentes provincias del territorio.

Bien podríamos aducir a toda esta primera mitad de este siglo veinte como los años dorados de la educación universitaria, donde estas instituciones se constituyeron como el referente obligado de todo el proceso cultural del país. De aquí surgen sus más insignes prohombres y los principales proyectos nacionales comienzan a incubarse y tomar forma en la concepción del bien público y del recurso Educación Superior a que tienen derecho todos los hijos nacidos de esta tierra.

La década de los sesenta.

Sin duda que el mayor engrosamiento de la clase media, como eje regulador del crecimiento cultural de la nación, la va posicionando por su creciente incorporación a la educación universitaria. Esto, a su vez, permitirá que la universidad vaya adquiriendo un carácter más deliberante e influyente en la organización política del país y en sus esferas de acción más coyunturales.

La universidad como principal centro crítico del pensamiento y del desarrollo intelectual de la sociedad de su tiempo, no sólo va antecediendo al progreso escalonado que el país va requiriendo, si no que se va conformando también como gestora de líderes y de movimientos político-sociales, los que van

imponiendo aconteceres al desenvolvimiento social de dirigencias de corte aristocrático u oligárquico de un ritmo y visión global más conservador.

Sin embargo, este mismo crecimiento que experimenta como grupo intelectual activo, encuentra significativas trabas en la estructura y conformación de su propia organicidad. Y es hacia los años sesenta que esta explosión intelectual cobra su máxima connotación, la que sumada a todo un proceso cultural universitario existencial que nace desde las aulas de Europa, viene a ser el detonante de lo que habría conducir a la llamada reforma, término suficiente para caracterizar el período universitario de mayor influencia política a que se ha visto volcado nuestro país.

Son los elementos de *libertad de cátedra*, *libertad de investigación* y el *mérito*, en la academia al interior de la universidad, que junto al *cogobierno*, en una forma de gobernanza participativa de la comunidad, lo que habrá de incidir en la marcha institucional, con la participación corporativa de académicos, estudiantes y funcionarios mediante elección democrática de sus autoridades y consejos, lo que conducirá al sistema universitario a una actividad de exaltación sublime en la particular tarea de repensar la universidad. Pero al mismo tiempo, conducirá a una experiencia traumática y tormentosa en la gobernabilidad institucional, donde la excelencia se amagaría por su fragilidad de no estar precisamente representada en la mayoría democrática.

En el corto período de tiempo que le correspondió a esta reforma instalarse en el sistema universitario

chileno, producto del abrupto término que experimentó todo el sistema de Educación, al igual que el resto del país, no le permitió llegar al término de su proyectada estructura orgánica. Así, los *Departamentos*, como estructuras académicas en que convergen los cultores de una misma disciplina, sobre la base de la investigación, como una actividad fundamental del quehacer académico, no lograron asentarse del todo, permaneciendo las *Facultades* como entidades fundamentales del viejo esquema organizacional. Esta situación conduciría en los años venideros a reforzar el concepto de Facultades profesionales por sobre el de Departamentos disciplinares, concentrando en las primeras la fuerza académica docente e investigativa, y siendo estos últimos unidades utilitarias al fortalecimiento de la Facultad. Esto condujo, naturalmente, a que en muchos casos se produjeran duplicaciones de Departamentos al interior de una misma universidad, sin alcanzarse la organización universitaria disciplinal de los Departamentos como los conocemos en las universidades del mundo anglosajón.

Si bien, toda esta concepción organizacional y valórica en que se da el nuevo contexto de la educación universitaria se va focalizando hacia una eminente formación profesional, es sobre esta nueva base discursiva que se asienta el concepto de Educación Superior, con una mirada profunda del deber público y solidaridad comunitaria. Este efecto educador centrado sobre el ser y su país, va consolidando todas las acciones de la iniciativa estatal, donde al terminar esta década, la ideologización y el adoctrinamiento imperante de las posiciones políticas van dotando de

un carácter irreverente y antagonico que redundo en un cuestionamiento al proceso en desarrollo.

De allí, que si bien los aspectos fundamentales de la reforma permitieron abrir hacia una nueva perspectiva las formas del desarrollo intelectual y de formación superior desde las aulas, los desencuentros políticos, el cogobierno y los vaivenes del momento político y de la organización social del fin de la década, amagaron su natural desarrollo, alcanzando su punto culminante con el desencuentro histórico del año 73.

La década de los setenta.

Y es en la década de los setenta en que los dos centros principales de universidades estatales con cobertura de sedes a nivel nacional, la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado, comienzan a experimentar su máximo deterioro. No sólo por el desajuste político institucional y coyuntural que vive el país a comienzos de la década, sino que también por la intervención desde el gobierno por desarticularlas, sumado el éxodo de académicos y las persecuciones en la comunidad universitaria que afectarían tanto a profesores como estudiantes y funcionarios de militancia activa producto de la instalación del régimen dictatorial.

Esta debacle universitaria se consolida con el término de la aplicación de la ley N° 11.575 del Ministerio de Hacienda, que establecía el Fondo de Construcción e Investigaciones Universitarias, a contar del 1° de enero de 1956 y por 20 años, con la

recaudación del 0,5% de todos los impuestos directos e indirectos de carácter fiscal y de los derechos de aduana y de exportación. Había que considerar que el grueso de estos aportes provenían de las exportaciones del cobre y su término llegaba en momentos en que el Congreso había sido reemplazado por la Junta Militar que actuaba de poder legislativo. Lo que siguió fue fácil de entender. La ley no se prorrogó y la universidades estatales debieron recurrir año a año al Ministerio de Educación para financiar su institucionalidad por presupuesto anual de la nación, las que a pesar de lo sucedido, seguían manteniendo su gratuidad para todo el estudiantado que por mérito entraba, tras alcanzar los puntajes mínimos establecidos por las carreras en base a la Prueba de Aptitud Académica, Pruebas de Conocimientos Específicos y sus promedios de notas de Enseñanza Media.

Sólo la voluntad y el esfuerzo de los académicos que permanecieron, a pesar de las adversidades, así como quiénes, también se jugaron por imprimir el sello gubernamental, se pudo seguir manteniendo el sentir universitario de estas dos grandes entidades estatales que sobrevivieron a pesar de las políticas que instauraron autoridades delegadas, las que se designaron desde el poder central, con escaso o ningún conocimiento del quehacer universitario y que, por el contrario, su tarea estaba más bien asociada a aplacar los impulsos libertarios o de autonomía universitaria asociadas al pensamiento crítico de la nación.

La reforma de los ochenta.

La puesta en marcha de un plan de desarticulación de las dos principales universidades estatales, relegándose las principales disciplinas sociales a un segundo plano y en algunos casos al margen de su propia institución, por decreto se estableció la instauración de nuevas universidades regionales a partir de las sedes provinciales de estas dos universidades nacionales.

El cercenamiento de éstas dos universidades nacionales y el nuevo conjunto de universidades estatales derivadas, todas con bajos recursos de inversión y operación, sin horizontes de desarrollo claros ni con la adecuada excelencia de sus cuerpos académicos estables, dio paso al inicio de ésta década. Es en este escenario de intentar la dispersión y el aislamiento intelectual del sistema universitario público, que sumado a las exigencias de autofinanciamiento, ingresando a un mercado competitivo de un nuevo sistema de educación superior, vino a caracterizar el desarrollo de esta reforma educacional, abriendo de paso la compuerta para la instalación de nuevas universidades privadas que contasen a lo menos con una carrera universitaria y con la aprobación del Ministerio de Educación.

Efectivamente, a comienzos de la década de los ochenta, con el DFL N°1 del 30 de Diciembre de 1980, el Ministerio de Educación Pública fijó las normas sobre universidades, en lo que se constituiría en la reforma de la Educación Superior por casi 38 años. En su Artículo 5 esta ley estableció que “La

libertad académica incluye la facultad de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales ...”, en su Artículo 12 estableció la dictación en propiedad de ciertos títulos profesionales propiamente universitarios, en su Artículo 15 estableció que “Podrán crearse universidades, las que deberán constituirse como personas jurídicas de derecho privado sin fines de lucro”, y en su Artículo 22 establece “Para los efectos de lo dispuesto en el N°4 del artículo anterior (Disposiciones que establezcan quienes forman y como serán integrados sus órganos de administración), la forma de gobierno de la nueva entidad deberá excluir necesariamente la participación con derecho voto de los alumnos y de los funcionarios administrativos en los órganos encargados de la gestión y dirección de ella, como asimismo, en la elección de las autoridades unipersonales o colegiadas”.

Es con esta reforma de los ochenta que se da la apertura del Sistema de Educación Superior con la creación de las nuevas universidades públicas regionales, de universidades privadas y mediante el DFL N° 5 del 6 de Febrero de 1981, los Institutos Profesionales y los Centros de Formación Técnica.

Las características centrales que perfilan esta reforma se dan en términos de ampliar el espectro de alternativas de formación individual y de organizaciones institucionales que constituyen el Sistema de Educación Superior, definiendo por decreto el carácter universitario de una institución, al estar éstas en la posibilidad de cumplir con el Artículo 21, N° 6, que en su texto dice “..la Universidad deberá contemplar en sus programas de estudio el otorgamiento

de, a lo menos, un título profesional de los señalados en el Artículo 12”.

De este modo, con la diversificación universitaria, de las hasta ese entonces constituyentes del grupo de las ocho universidades tradicionales, con las derivadas de la dos estatales (U. Antofagasta, U. Atacama, U. La Frontera, U. La Serena, U. Magallanes, U. Talca y U. Valparaíso) se alcanzan un total de quince, a las que se sumarán un cúmulo de nuevas entidades de carácter público y privado producto de esta nueva ley.

Así, observamos que en el año 1984 se constituye un renovado CRUCH con la incorporación de nuevas universidades públicas e institutos profesionales de acuerdo a la ley N° 18.369².

Efectivamente, entre 1981 y 1987 se incorporan cuatro universidades públicas (U. Tarapacá, U. Arturo Prat, U. Playa Ancha y U. Metropolitana de Ciencias de la Educación), cinco universidades privadas y veintitrés institutos profesionales. Sólo entre 1988 y 1989 se autorizan una pública (U. del Bío-Bío), dieciséis universidades privadas y treinta y cuatro institutos profesionales. Más, con el advenimiento del cambio de gobierno y las incertidumbres asociadas a las nuevas normativas posibles de esperar, tan sólo entre el 1 de enero y el 7 de marzo de 1990 se autorizaron dieciocho nuevas universidades privadas y veintitrés institutos profesionales. Entrábamos a la nueva década con un Sistema de Educación Superior constituido por sesenta y cuatro universidades y ochenta institutos profesionales.

En suma, en esta reforma se maquina desde la posición de gobierno el dar término a las ventajas comparativas de insertarse en una institución pública

2 Artículo único.- El Consejo de Rectores, instituido en la letra c) del artículo 36 de la ley N° 11.575, estará integrado por los Rectores de las siguientes Universidades e Institutos Profesionales:

- Universidad de Chile. - Universidad Católica de Chile. - Universidad de Concepción. - Universidad Católica de Valparaíso. - Universidad Técnica Federico Santa María. - Universidad de Santiago de Chile. - Universidad Austral de Chile.

- Universidad del Norte. - Universidad de Valparaíso. - Universidad de Antofagasta.

- Universidad de La Serena. - Universidad de Bío-Bío. - Universidad de La Frontera. - Universidad de Magallanes. - Universidad de Talca.

- Universidad de Atacama. - Universidad de Tarapacá. - Universidad Arturo Prat. - Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago.

- Instituto Profesional de Santiago. - Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Valparaíso. - Instituto Profesional de Chillán. - Instituto Profesional de Valdivia. - Instituto Profesional de Osorno.

El Ministro de Educación Pública formará también parte del Consejo y lo presidirá. En caso de ausencia o impedimento, lo subrogará el rector de la entidad que corresponda, según el orden de precedencia señalado en el inciso anterior.

JOSE T. MERINO CASTRO, Almirante, Comandante en Jefe de la Armada, Miembro de la Junta de Gobierno.- FERNANDO MATTHEI AUBEL, General del Aire, Comandante en Jefe de la Fuerza Aérea, Miembro de la Junta de Gobierno.- CESAR MENDOZA DURAN, General Director de Carabineros, Miembro de la Junta de Gobierno.- CESAR RAUL BENAVIDES ESCOBAR, Teniente General de Ejército, Miembro de la Junta de Gobierno.

Por cuanto he tenido a bien aprobar la precedente ley, la sanciono y la firmo en señal de promulgación.

Llévese a efecto como Ley de la República.

Regístrese en la Contraloría General de la República, publíquese en el Diario Oficial e insértese en la Recopilación Oficial de dicha Contraloría.

Santiago, 4 de diciembre de 1984.- AUGUSTO PINOCHET UGARTE, General de Ejército, Presidente de la República.- Horacio Aránguiz Donoso, Ministro de Educación.

Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento.- Saluda a Ud.- René Salamé Martín, Subsecretario de Educación Pública.

de Educación Superior, garantes de un genuino interés por el servicio público y, por lo tanto, se da paso al autofinanciamiento universitario dejando a las universidades estatales en un mismo estatus que las privadas frente al estudiantado y sus familias, terminando el concepto de universidad pública e insertando el sistema en un nuevo espacio definido como mercado educacional a base del marketing y académicos ambulantes de contrato por hora de docencia.

Sin embargo, el autofinanciamiento no sólo se orientó al ámbito de las carreras de pregrado, sino que también por consecuencia del modelo imperante, se abrió hacia el ámbito de la investigación, madre de la docencia de frontera y del conocimiento tecnológico de punta. Junto con una reestructuración de los recursos estatales del sistema universitario tradicional, conformado por el Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH), las que tradicionalmente habían mantenido una cultura de desarrollo, inversión y creciente progreso investigativo, derivado de las emergentes políticas de gobierno en materias de Ciencia y Tecnología, éstas debieron perder gran parte de sus recursos históricos de investigación de origen gubernamental para entrar a un nuevo sistema competitivo de recursos orientados hacia los académicos de manera individual o grupal.

En este nuevo enfoque gubernamental sería la Comisión Nacional de Ciencias y Tecnología (CONICYT), con el Fondo de Investigación Científica y Tecnológica (FONDECYT) creado hacia 1982, que

las universidades, a través de sus investigadores, podrían acceder a recursos sobre la base de la competencia individual o grupal por proyectos, política que hasta hoy se mantiene.

5.2. La Crisis de los Noventa

La preocupación gubernamental en el término de su mandato, se volcó a establecer la Ley N° 18.962 del 10 de marzo de 1990, denominada Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), a objeto de realizar los últimos amarres que asegurasen la permanencia de la reforma que habían iniciado 10 años atrás, ante los eminentes cambios que podría generar la vuelta a la democracia.

Ya para este período, claramente el Sistema de Educación Superior chileno había experimentado cambios significativos, haciéndolo extremadamente heterogéneo en cuanto al tipo y número de instituciones, al volumen de la matrícula y a la oferta de carreras, pero dada su amplia diversidad de oferta y de estándares académicos, hacían presumir una dudosa calidad en lo que se estaba formando. De ahí que, como parte de esta ley, conocida como LOCE, se crea el Consejo Superior de Educación, como un organismo público y autónomo encargado de administrar el proceso de licenciamiento de los proyectos institucionales de las nuevas instituciones de educación superior y, a propuesta de del Ministerio de Educación, aprobar el marco curricular de las enseñanza básica y media, como también los sistemas de evaluación correspondientes.

Bajo las nuevas expectativas que generó el cambio de gobierno, una nueva esperanza recorre las principales instituciones estatales que vieron la posibilidad de recuperar la preeminencia histórica que tuvieron y las que, frente a primeros signos alentadores de preocupación de las nuevas autoridades, montaron planes y esquemas de desarrollo que a poco andar se vieron imposibilitados de ejecutar, por las carencias económicas sustanciales de que el sistema educacional enfrentaba, de acuerdo a las prioridades que se fueron desarrollando desde la administración del Estado y del empate que se generaba frente a cambios sustanciales de normativas en el Congreso Nacional producto de su sistema binominal.

No obstante, estas adversas condiciones en que comenzaba a asentarse este espacio educacional, dos nuevas universidades públicas se sumaban al CRUCH, por una parte, atendándose a los requerimientos que las regiones comenzaban a plantear como parte de sentirse representadas en el plano de la educación superior, la Universidad de los Lagos se crea en la décima región y, a partir de presiones estudiantiles, se transforma el último Instituto Profesional estatal en Santiago, creándose la Universidad Tecnológica Metropolitana.

Sin embargo, desde mi propia perspectiva universitaria pude apreciar en esos años, los estragos que causó la autocensura en diferentes niveles de las autoridades universitarias, así como el desenvolvimiento de toda una sociología del poder político, conducente a silenciar la presencia del pensamiento crítico de la universidad estatal, ante la factibilidad de menoscabar

ante la opinión pública, las actuaciones políticas de los *gobiernos de transición a la democracia*. De ese modo, se fue instaurando al interior de las universidades estatales un régimen de administración que, para sus rectores, resultaba favorable a sus intereses personales mantener la herencia del legado militar a través de preservar sus estatutos y reglamentos. Excepción que se inicia en la Universidad de Chile bajo la rectoría del Profesor Luis Riveros en el año 1998, quién además impulsa la creación de un Consejo Normativo Transitorio y culmina su período instalando el nuevo estatuto universitario en el año 2006.

Las características autoritarias o jerárquicas de participación en las universidades estatales y el individualismo por sobre las tareas de esfuerzo colectivo que primó como parte del proceso previo al cambio de régimen democrático, dieron pie al estancamiento valórico y al pensamiento crítico que se esperaba de estas instituciones, en un periodo en que el país trataba de volver a su cauce natural.

De ahí que las administraciones centrales de estas universidades, la que debieron tener un efectivo liderazgo académico de la conducción educacional y ser interlocutores naturales con la sociedad y, en particular, con las autoridades gubernamentales centrales y regionales, se jugaron más bien por sostener un rol de lealtad gubernamental irrestricta y mantener el *statu quo*, derivando finalmente a que la sociedad se fuese desarrollando en materias esencialmente sociales y de desarrollo, al margen de éstas.

Sin duda que, estas universidades estatales, perdieron el rol histórico que les cupo a sus antecesoras hasta la década de los años sesenta, como efectivas fuentes de consultas de opinión pública y de Estado. En cambio sus actuaciones fueron derivando a roles menores y circunscritos a ámbitos específicos no deliberantes, pero que por estar al mismo tiempo fuera del medio social, como instituciones líderes de opinión nacional, no fueron lo suficientemente relevantes en el acontecer de la democratización y modernización del país, que por lo demás, debieron experimentar el advenimiento de las nuevas universidades privadas, las que se nutrieron con personalidades que muchas veces migraron de las estatales para posicionarse en éstas y desde allí acceder a los círculos políticos o de poder, ocupando los espacios que generó el vacío de las estatales.

De modo que, el declive institucional que ha experimentado la universidad pública no ha estado centrado en materias económicas y de administración de la gestión como se ha pretendido establecer a través de distintos medios nacionales, sino más bien en mi perspectiva, en *la carencia de un grupo organizado con metas de alto nivel e independencia partidaria que hiciera de su interés particular el desarrollo y compromiso vital con el destino de la universidad y su país*. Han sido estos acontecimientos que han redundado en una pérdida de identidad institucional y que sólo un proceso interior de revisión, con una actuación participativa de todos sus integrantes podría revitalizar esta etapa que se traduce en una crisis institucional, que no sólo viene a comprometer la calidad de su

existencia, sino que a toda la calidad del sistema de educación pública.

Es por eso que, los acontecimientos experimentados a comienzos de 1997 en la Universidad de Chile, que culminaron con uno de los movimientos universitarios a nivel estudiantil y académicos más reflexivos de los últimos años, responden a una necesidad latente de atender la evolución que experimentó dicha comunidad universitaria. Este proceso que marcó un nuevo rumbo en esta universidad estatal, condujo finalmente al referéndum que se realizó en pos de renovar su estatuto institucional heredado del período dictatorial.

Los efectos de este proceso universitario, que se revistió del más alto nivel en la tarea de volver a repensar la universidad en su conjunto y en el medio nacional, representa una de las actividades más trascendentes que se han realizado en esta década, pero que sin embargo, sus efectos no fueron suficientemente difundidos como para alterar el curso seguido por el resto del sistema de universidades estatales.

5.3. Hacia una Nueva Concepción de Educación Superior

A lo largo del transcurso de estas páginas, hemos ido visualizando las diferentes complejidades que integran la naturaleza de un Sistema de Educación Superior, debido a los diferentes intereses políticos y económicos que conforman el extenso tejido de su red social. Indudablemente que la educación superior

de un país en estos tiempos, determina el curso de las características de su desarrollo y cultura, pero en una escala de tiempo en donde sus resultados más inmediatos no se observan en plazos menores a diez años.

De ahí que no es sencillo establecer los mejores aciertos que se han pretendido lograr en este período de tiempo, pero si observar las tendencias que se insinúan como para ser capaces de orientar una política más dinámica, que involucre a los principales actores de la sociedad toda. Es por ello que, algunas experiencias provenientes de otras realidades pueden sernos de utilidad para enfrentar nuestros propios aprontes y requerimientos económico-sociales-ambientales, si es que sabemos adecuarlas al contexto de nuestra idiosincrasia y particular experiencia histórica.

Así, proveído de mi propia experiencia en este ámbito universitario, he podido aquilatar a lo menos tres aspectos que necesariamente deben constituir la estructura esencial de una Educación Superior para enfrentar el nuevo decenio. Estos son:

- Formación Integral en los ciclos iniciales
- Flexibilidad en la Formación Profesional y de Post-títulos
- Investigación y su relación con el Postgrado

A decir de un grupo de académicos que hemos venido desarrollando el sustento conceptual que

conforma la concepción de la Formación Integral en la perspectiva del pregrado, la especialización que ha debido producirse para el progreso de la humanidad en el transcurso de los últimos cien años, ha llevado a acentuar la demanda profesional de expertos en subdisciplinas cada vez más específicas, situación que no ha estado ajena al mundo de las ciencias exactas, naturales y sociales. Sin embargo, en el bien entendido de que esta fragmentación del saber se inserta en una estrategia para la producción de conocimiento, no nos debe ser ajeno una concepción global de que el ser humano, la naturaleza y la cultura son realidades indivisibles, y que, frente a las exigencias de solución a problemas concretos, la síntesis interdisciplinaria, tras el empleo de la especialización, debe estar en todo momento dando cuenta de la realidad última.

Es aquí que, a los fines de una educación superior inmersa en su propio sentir de asumir la tarea de una formación cultural plena, situamos esta misión en una tarea distinta de la enseñanza especializada de las disciplinas y profesiones. Y no pretendemos hacer referencia a una formación generalista o introductoria de saberes varios, generalmente asociado a conocimientos propios de una visión humanista, sino que, a **una experiencia intelectual de máximo rigor**, que tiene por objetivo que el estudiante logre una visión de conjunto del mundo y de la necesidad de integrar los diversos saberes como las artes, las ciencias, la humanidades y las tecnologías, para hacer plenamente inteligible nuestro mundo cotidiano.

En esta misma perspectiva, surge el problema de atender las necesidades y requerimiento de una formación profesional altamente especializada, cuya posibilidad de permanecer vigente en el tiempo es escasa y próxima a la obsolescencia. Hay un sin número de profesiones que han debido ir readecuando sus saberes acorde con la velocidad del manejo tecnológico y sus cambiantes instrumentos de trabajo, que tras algunos pocos años, en el propio transcurso del tiempo que toma la carrera, se desvirtúan por la llegada de las nuevas generaciones de inventos. Esto, sumado a la volatilidad de las ofertas laborales para actividades profesionales de alta tecnología, representan una incertidumbre que una sofisticada formación profesional no puede compensar con la inversión de tiempo individual y colectivo para los nuevos tiempos.

De ahí que, la flexibilidad de conocimientos fundamentales deben ser la base de la formación profesional que debe dejar *ad portas* al desafío en terreno que deberá afrontar el individuo, de modo que su perfeccionamiento posterior, mediante los post-títulos y la educación continua, le permitirá estar acorde con las variantes que le irá brindándole la demanda laboral del campo productivo o de servicio que ha elegido. Consideración, por lo demás, válida para un sin número de carreras profesionales que han visto saturadas sus opciones de mercado por la masiva formación de profesionales, en un contexto de desregulación institucional a nivel nacional.

Finalmente, respecto de la investigación y el postgrado, tema a desarrollar mayormente en otra

ocasión, creo que la alternativa válida para configurar un progreso sostenido, a fin de buscar nuevas alternativas de crecimiento nacional, en el afán de maximizar el aprovechamiento de nuestros recursos, competencias y capacidades creativas, pasa necesariamente por abrir una propuesta más activa y flexible al interior de nuestras universidades, fomentando el interés por profesionales con formación de postgrado, que al insertarse en el campo laboral estarán mejor adaptados para enfrentar los cambios, por la versatilidad que les da un entrenamiento de esa naturaleza.

Debemos tener presente además, que una masificación del nivel de esta propuesta redundará en ahondar en estudios más propiamente nacionales que de vuelo intelectual abstracto, hoy de alto impacto en las grandes economías de países en desarrollo, pero con escaso valor agregado para nuestra realidad chilena. A sólo nivel de ejemplo, siendo Chile un país eminentemente productor de materias primas (*commodities*), sus investigaciones en el plano científico-tecnológico son escasas y de poca relevancia. Pero como país hemos estado carentes de un interés por desarrollar nuestras propias tecnologías en áreas de explotación que somos primeros a nivel mundial en producción y ventas, dejando un gran espacio a la competencia mundial sobre la elaboración con mayor valor agregado a nuestros propios productos, al carecer de incentivos gubernamentales que vengan a fortalecer nuestro propio patrimonio investigativo.

Al concluir, no puedo dejar de evidenciar que la Educación Superior ha sido una vivencia que para muchos no nos ha sido ajena, tanto por la mayoría de

nuestras propias experiencias nacionales como de las experimentadas en nuestras pasantías internacionales, culturas que nuestra propia institución en alguna medida ha venido asimilando gradualmente. Todo este acontecer, efectivamente ha venido definiendo el tejido propio de nuestro Sistema de Educación Superior y su futuro desarrollo, el cual estará necesariamente sostenido por grupos ideológicos de diferentes intereses y convicciones político partidistas o confesionales, como lo ha sido en los diversos procesos de reformas ya aludidos en el presente ensayo. Es por ello que, sólo con una acción concertada, de unidad nacional y encauzada en una visión global eminentemente nuestra, es que podremos definir e impulsar los nuevos rumbos a un proceso que hoy, se debate en la confusión de su agotamiento y de posicionamientos partidistas, que en ningún caso podrán alcanzar el verdadero impulso que requiere una empresa de esta envergadura.

Evidentemente, la Educación Superior ha sido subyacente a nuestras propias convicciones, metodologías docentes y formas de funcionamiento. Por cuanto, creo que es factible que desde nuestra propia perspectiva universitaria seamos nuevamente capaces de elaborar una visión colectiva, como la que hoy se requiere impulsar en todo el ámbito nacional. Somos instituciones paradigmáticas en la sociedad contemporánea en que vivimos, que sin constituirnos por intereses personales o de grupo, estamos llamados a retomar el rol de liderazgo que el mundo político y social han perdido, en una tarea tan propia de contribuir a la señera obra de materializar nuestros más nobles ideales en la escala de nuestra sociedad.

CAPÍTULO 6

Proyecciones sobre el Sistema Universitario Chileno y su devenir Post-Bicentenario

En marzo de 2008, a través de un ensayo de mi autoría³ y diversas conferencias dictadas en universidades estatales a lo largo de todo el país, pude dar a conocer entre otros aspectos, los diferentes problemas que viene enfrentando el Sistema Universitario Chileno, en particular, el Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH), y de cómo este organismo ha ido perdiendo legitimidad en su rol de interlocutor de la Educación Superior con el Gobierno y ante la sociedad chilena toda. Visión, que por lo demás, ha sido compartida por otros informes internacionales como el desarrollado por la OCDE (2009).

3 Raúl Morales Segura, Horizontes de la Crisis Universitaria Chilena, Editorial Galileo (2008), Santiago, Chile.

Este análisis, en su concepción más gruesa, expuso las limitaciones que este Consejo Nacional tiene al representar a sólo una fracción de las entidades universitarias, hoy día a las dieciocho universidades estatales y a las nueve universidades privadas tradicionales, dejando fuera de su organización a más de treinta universidades privadas fundadas con posterioridad al año 81 y que, evidentemente, también contribuyen al sistema universitario en su conjunto. Más cuando estas últimas instituciones, hoy día acogen a más del cincuenta por ciento del estudiantado universitario chileno, con proyecciones de seguir creciendo.

Junto con ello, cabe señalar también, que se ha venido observando desde el año 81 una falta de equidad en la aplicación de las políticas estatales cuando, por ejemplo, a nivel institucional, del conjunto de universidades privadas sólo las nueve consideradas tradicionales acceden a fondos estatales con aporte fiscal directo (AFD), sin mediar concurso alguno o sin programas de desempeño con rendición de cuentas.

Sin duda que ha faltado el sentido de la oportunidad por parte de quienes han encabezado la conducción del CRUCH, al no actuar proactivamente frente a una ley obsoleta en la práctica y que sólo mantiene privilegios históricos, a pesar de la evolución que el mismo sistema universitario ha venido experimentando. El no actuar oportunamente por resolver estos problemas que, a todas luces, tarde o temprano desencadenarían un proceso de deslegitimación ante sus mismas instituciones miembros, ha conducido finalmente

a una pérdida de las confianzas existentes al interior del propio CRUCH, de modo que, ante diferentes demandas, se han producido fraccionamientos internos a la hora de rescatar para sí nuevos derechos o privilegios de grupo. Sin duda que, este tipo de actuaciones, deja al margen una cultura de entendimientos y ordenamiento del sistema universitario, el que resulta ser cada vez más complejo por las demandas propias del país en materias de cultura, ciencia, tecnología e innovación. Además, no podemos ignorar el efecto que desencadena la creciente matrícula de nuevos estudiantes que se incorporan en primera generación a la universidad, con una desgastada y desprestigiada Enseñanza Media, particularmente en el ámbito de los colegios municipalizados.

De ahí que el cuadro que observamos al interior de este actual CRUCH, en el presente se nos muestra debilitado y carente de liderazgos académicos sólidos, en donde pareciera que, articularlo nuevamente, no será una tarea trivial ni de corto plazo.

Un viejo lema⁴ : “el Nuevo Trato”

Uno de los hechos con que se afectó la estabilidad del CRUCH significativamente, surgió de modo particular en Febrero del año 2009, con una carta pública que el rector Víctor Pérez Vera de la Universidad de Chile dirigió al Gobierno, en

4 El Nuevo Trato (The New Deal) fue una serie de programas económicos y sociales implementados por el Gobierno del Presidente Franklin Delano Roosevelt, a fin de atender los efectos de la gran depresión norteamericana (1933-1938).

términos de constituir un “Nuevo Trato” de carácter preferencial en la relación del Estado con sus dieciséis Universidades Públicas a la fecha. Ese intento por situar la discusión con el Estado en una perspectiva de mayores impetraciones económicas, producto de un financiamiento cada vez más reducido del sector estatal, en relación a las renovadas demandas que iba imponiendo el mercado y las exiguas inversiones que habían estado enfrentando las universidades estatales, hizo que, producto de las vulnerabilidades que también experimentaban las universidades privadas del CRUCH, vieran en esta petición al Gobierno una amenaza para sus propios intereses.

Esta legítima e ineficaz demanda que instala como bloque al Consorcio de Universidades Estatales en el interior del CRUCH, desde mi perspectiva, no avanzó más de lo que fueron las propuestas asociativas del rector Jaime Lavados Montes, a comienzo de los años 90. De igual modo, su sucesor, el rector Luis Riveros Cornejo, instaló con una atingente y oportuna defensa académica una actualizada visión de la Educación Pública y el rol de estas universidades en la movilidad social del país. Propuesta que puso el tema de nuevo ante la opinión pública, con una renovada mirada a la obligación del Estado con la educación pública, en un estilo que hizo recordar el mismo énfasis planteado por el presidente Pedro Aguirre Cerda sesenta años atrás. Argumento, que por lo demás, dio paso para que las universidades privadas tradicionales a su vez, se apropiasen del término, abogando por denominarse también universidades públicas.

A pesar del esfuerzo desplegado, los gobiernos de la Concertación durante veintisiete años siguieron el mismo trazado hecho por el Gobierno Militar en estas materias, sin modificar el principal instrumento de financiamiento de base del Estado al Sistema Universitario Tradicional, el Aporte Fiscal Directo (AFD), el cual ha sido sistemáticamente más favorable a las universidades privadas del CRUCH. Bástenos observar que al año 2017, su distribución sigue causando una fuerte discriminación, con casi un 42% de dicho Fondo para sólo nueve universidades privadas, respecto del 58% restante distribuido en dieciséis universidades estatales, sin contar las dos recientemente creadas.

De ahí que, el “Nuevo Trato”, en un intento de renovar las previas propuestas hacia el Gobierno por parte del rector Víctor Pérez Vera, no introdujeron ningún elemento conceptual adicional en la reinstalación de un nuevo Sistema Universitario que permitiera recoger la diversidad y complejidad alcanzada en la década del 2000, en vistas a reformar el sistema imperante.

Es por ello que, en la lógica de las universidades privadas del CRUCH, una nueva petición meramente económica y preferencial para las universidades estatales se les transformaba en una amenaza, dado que verían afectada la distribución histórica del AFD, con riesgos en el mejoramiento de sus actuales planteles y coberturas académicas por aportes del Estado. Por su parte, esta proposición, tampoco la compartieron las nuevas universidades privadas fuera del CRUCH, las

que, a través de algunas vocerías habían manifestado un trato discriminatorio por parte del Estado.

De modo que, no nos resultó extraño observar como desde el interior del propio CRUCH, las principales universidades privadas en el año 2009 constituyeran un nuevo referente universitario que confrontase el bloque de las universidades estatales, conocido como la Red Universitaria Cruz del Sur, agrupando a las universidades privadas de mayor trayectoria y antigüedad: Pontificia Universidad Católica de Chile, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad de Concepción, Universidad Federico Santa María y Universidad Austral de Chile.

Este nuevo referente universitario Cruz del Sur, que de paso, buscó equiparar el quehacer académico de las dos más esenciales universidades estatales con trayectoria nacional, Universidad de Chile y Universidad de Santiago, ha dejado en evidencia una situación bastante desmejorada que viven las universidades estatales regionales en materias de investigación, creación y formación de postgrado, sin por ello, dejar al margen las falencias que éstas tienen en pregrado y los distintos niveles de acreditación con que se distinguen al interior del CRUCH.

En esta misma dirección, la instalación de esta nueva hegemonía académica, dejó a la vera del camino a las Universidades Católicas del Norte, del Maule, de la Santísima Concepción y de Temuco, las que similarmente a sus pares estatales regionales, parecían enfrentar un destino más incierto, en razón a sus más

precarias existencias en lo académico y en lo financiero, mostrando con todo ello, las debilidades que mantenía a la fecha el propio Sistema Universitario tradicional o CRUCH. Sin embargo, debieron pasar cuatro años para que la Pontificia Universidad Católica las acogiera en un nuevo intento de reagrupación de sus antiguas filiales, creando la nueva Red Universitaria G9, como continuadora de la red Cruz del Sur.

Efectivamente, la división interna a la que han llegado el conjunto de estas instituciones universitarias del CRUCH, no sólo las deja en un estado de indeterminación al destino conjunto de casi tres décadas, sino que además, introduce una nueva variable de impacto en las propias políticas ministeriales, en cuanto a que, si bien, el propio Ministerio de Educación ha carecido de un programa de reformas que le hubiese permitido enfrentar el natural desarrollo evolutivo que ha seguido la educación universitaria, hoy día, podríamos decir, se hace menos vinculante con el destino de las mismas.

Bástenos apreciar que este deterioro se venía progresivamente acentuando desde hace algunos años atrás, siendo después del paro de los “pingüinos”, en mayo del 2006, el punto más gravitante al constituir el gobierno la Comisión Presidencial de Educación Superior y encomendar su presidencia a un rector de una universidad privada no perteneciente al CRUCH. A esto, sumemos lo acontecido hacia diciembre de 2009 cuando la propia Ministra de Educación de la época, realiza la primera Conferencia de Rectores de Universidades Chilenas, para analizar el futuro del

sistema universitario, al margen del CRUCH.

Las tendencias actuales

No podemos desconocer los problemas económicos que han estado experimentando los países del hemisferio norte en los últimos años, a pesar de los buenos deseos de sus gobernantes. Diferentes enfoques se han planteado para superar la crisis, siendo notable la perspectiva e impulso político que dio a su gestión el presidente Obama en E.E.U.U., como se pudo apreciar desde el inicio de su período presidencial⁵: *“la ciencia hay que colocarla en el lugar que le corresponde y vamos a hacer de la educación el pilar fundamental a través de la reforma de colegios y universidades para enfrentar esta crisis mundial”*.

Por su parte, Francia, enfrentó igualmente una crítica situación en medio de un conjunto de países que habían comenzado a mostrar los efectos de ese mismo fenómeno económico mundial, con serios problemas sociales que emergieron en diferentes puntos de Europa. Sin duda que, ante los evidentes ajustes económicos que se produjeron para paliar esta crisis mundial de largo aliento, la disminución de la cobertura estatal en amplias materias como educación y políticas de ayuda social, fueron blancos naturales de procesos de ajuste en los países afectados.

No obstante la complejidad de todo ese panorama internacional, colocando en jaque a las políticas del

5 *Discurso del Presidente Barack Obama (U.S.A.), 20 de enero de 2009.*

Estado Protector, fuera⁶ de nuestro país comienzan a emerger tendencias muy claras en materia de educación universitaria, a saber:

(1) Una creciente necesidad de homologar Programas o Planes de Estudio;

(2) Un tránsito hacia la competitividad universitaria por fondos estatales concursables;

(3) Una ampliación de la matrícula hacia los niveles socioeconómicos más bajos con becas o apoyo de origen estatal; y

(4) Un creciente involucramiento de entidades privadas en el financiamiento, planificación y organización.

De ahí que resulte inexcusable desatender la correcta interpretación de los códigos políticos y gubernamentales que, en materia de organización y financiamiento universitario, se han estado planteando en la esfera internacional. Es por ello que, la evolución interna en estas materias educacionales, por la importancia que tiene en el actual desarrollo y progreso de los países, ha de ser examinada con la consideración propia de un análisis comparado a nivel mundial.

Es en esta perspectiva que podemos apreciar como el Sistema Universitario Chileno que hemos venido sustentando, se sitúa como uno de los modelos de financiamiento más extremos del planeta, al evidenciar

6 Dr. Roberto Espíndola, Director del Centro de Estudios Europeos, Universidad de Bradford, Inglaterra.

que éste, en más de un 80%, se ha circunscrito a un sistema financiado por el grupo familiar o por el esfuerzo personal y solo, recientemente⁷, con la nueva ley de gratuidad de la educación superior se ha comenzado a extender este beneficio para apoyar a los estudiantes más vulnerables social y económicamente, en una perspectiva de gratuidad universal por parte del Estado en una proyección de largo plazo.

Hacia un nuevo Sistema Universitario

Intentar destruir el pasado histórico conjunto que las universidades del CRUCH han establecido por más de cinco décadas, en el caso de las ocho universidades más antiguas del país, y por casi tres décadas, con las que se incorporan después de la reforma del 81, sería perder un valioso capital de vinculaciones académicas y de programas cooperativos. Pero convenir que el CRUCH hoy día no responde a los principales desafíos que el país tiene en materia de conducción del sistema universitario o establecer que se ha producido una falta de vinculación apropiada con el MINEDUC, no amerita buscar un nuevo referente nacional fuera del CRUCH, si efectivamente y a pesar de las diferencias y faltas de confianzas existentes entre sus integrantes, sigue siendo el CRUCH el principal reservorio del quehacer académico y universitario nacional.

Es por ello, que debemos centrar nuestra atención en realizar una apropiada adecuación de la organización

7 J. Rodríguez, L. Flores, D. Sugg y T. Hernández, "Inversión Pública en Educación Superior en Chile: Avances 2006-2010 y Desafíos", Estudio de Finanzas Públicas, Dirección General de Presupuesto, Ministerio de Hacienda, Gobierno de Chile (Febrero de 2010).

existente, a fin de que responda a principios universales de interés común para el bienestar y realización de nuestra sociedad. Pero a su vez, sin perder de vista que, las universidades, son algo más que entidades formadoras de profesionales y la investigación, creación y fomento de la cultura son sus tareas intrínsecas y de país, aún cuando no todas estén en condiciones de realizar tales tareas con igual cobertura disciplinal y al más alto nivel, ni estén todas obligadas a seguir la misma ruta para su crecimiento y desarrollo.

Tres principios pueden contribuir a reformar un CRUCH que responda a las nuevas demandas que forman parte de la complejidad actual de nuestro sistema universitario, dando pie a una futura readecuación de la nueva ley de educación superior.

a. Principio de Inclusión. Se debería propender a tener un Sistema que sea inclusivo, sobre la base de agrupar a todas las entidades universitarias que cumplen con ciertos estándares mínimos de calidad y que, obedeciendo fielmente el espíritu y la letra de la ley, no son entidades de fachada para lucrar a través de negocios inmobiliarios y que, por el contrario, se caractericen por tener un patrimonio propio al servicio de sus propias comunidades universitarias y del país.

b. Principio de Estratificación. Un segundo principio responde a la estratificación, que aborde la actual diversidad existente en cuanto a los niveles de complejidad que les son intrínsecos a cada institución universitaria o de acuerdo a una acreditación nacional para estos efectos. En este contexto resulta coherente

establecer dicha estratificación con definiciones amplias y universalmente aceptadas en el mundo académico y universitario como lo son (i) *las universidades docentes* (*colleges*), asociadas principalmente a la formación de profesionales de pregrado, (ii) *las universidades de investigación*, como aquellas que además de las docentes abordan áreas específicas de investigación, tecnología e innovación y se asocian con el destino de sus propias regiones y su desarrollo, y finalmente con (iii) *las universidades complejas*, que suman a lo antes establecido, una amplia cobertura de intereses en investigación y creación, además de potenciar fuertemente el postgrado y un sentido de la competitividad a nivel internacional.

Con la puesta en marcha de los aranceles de referencia para las carreras de pregrado, el MINEDUC inició algunos años atrás un tímido paso por crear esta suerte de estratificación institucional en las cuatro categorías que fueron ampliamente difundidas. Hoy día se hace necesario extender este avance como un hecho en si mismo, en donde la Universidad de Chile y la Universidad de Santiago de Chile, conjuntamente con la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de Concepción, conforman, sin lugar a dudas, el grupo de universidades con más alto nivel en nuestro país, dándose una paridad que viene a equilibrar el Sistema Universitario entre las que conforman el conglomerado de las universidades estatales y privadas. De igual modo, las demás universidades pertenecientes o no al CRUCH deberían clasificarse sin menoscabo, y más bien, en lo que a su naturaleza y esencia corresponden, en universidades de investigación y

de docencia, para así dar paso, progresivamente, a la ampliación de este Consejo con las otras instituciones nacionales que cumplen con las mismas o similares acreditaciones.

c. Principio de Simetría. Un tercer principio y en relación con la Gestión Institucional de las entidades pertenecientes a este nuevo CRUCH, debiera iniciarse con un proceso de reglamentación que, con el correspondiente respaldo legal por parte del Gobierno y del Congreso, se establezca de manera universal, un tercer principio de Simetría en la Gestión Universitaria. Este principio debería actuar, particularmente, en lo concerniente a derechos y deberes para todas las instituciones que gocen del beneficio de contar con aportes estatales permanentes o con donaciones libres de impuestos o franquicias especiales. Así, se establecerían modos comunes de rendición de cuentas sobre recursos adjudicados por el Estado y por Privados, derivados de impuestos, en tanto que, en materia de empréstitos se adjudicarían en un mismo nivel de oportunidades y condiciones que mejoren e igualen los niveles de exigencia en la gestión y administración universitaria.

Estructura y Organización

Constituido el nuevo CRUCH se debería conformar una nueva estructura de su organización interna, de modo que su conducción sea paritaria en la naturaleza jurídica de las universidades que lo componen, en donde, además de las cuatro universidades complejas, a su directorio se integren

representantes de cada uno de los dos niveles restantes, manteniendo la paridad entre privadas y estatales. La presidencia de este Consejo ya no debería corresponder al Ministro de Educación (ver ref. 1), debería volver a ser como originariamente se dispuso, de una representación eminentemente universitaria y no política o gubernamental como se estableció en tiempos de la dictadura, y que, desafortunadamente, rige hasta hoy.

De esta forma, el nuevo CRUCH pasaría a constituirse como eje articulador del Sistema de Educación Superior Universitaria, dando pie a un proceso permanentemente abierto, tanto en la adscripción de nuevas universidades como en su abandono, de no cumplirse con los estándares de calidad y de patrimonio que sean establecidos en su reglamento estatutario.

Recursos estatales y políticas de desarrollo

Quizás este sea el tema más sensible a la situación que viven las actuales universidades del CRUCH, de ahí que, esta nueva institucionalidad, debería estar fundada en la disposición de abrirse con el Gobierno un nuevo camino de diálogo y entendimiento para seguir las diferentes indicaciones y propuestas nacionales e internacionales, respecto de mejorar el bajo aporte que el Estado viene realizando en materia de Educación Universitaria.

Financiamiento de base. Sin duda que, ante cualquier iniciativa que se instale en materia de

financiamiento, se requerirá mantener las actuales distribuciones históricas, de modo que no se ponga en mayor riesgo a las diferentes universidades tradicionales, que ya se manejan con situaciones económicas límites. Es sobre esta base que debe iniciarse un proceso de nuevos modos de financiamientos para cada estratificación establecida al interior de la nueva estructura del CRUCH, terminando con competencias impropias entre entidades tan diversas. Sólo así, incorporaremos conceptos de equidad y solidaridad en la distribución de los nuevos fondos estatales, esfuerzos sociales que darán más garantías de progreso efectivo ante la realidad que experimentan cada una de las universidades comprometidas con el desarrollo del país, particularmente las universidades regionales más extremas, con patrimonios y recursos menores, en todo el sentido amplio de la palabra.

Aumento de la Matrícula. Contrariamente a las tasas de crecimiento que experimenta el número de egresados de Enseñanza Media, las dos principales universidades estatales no han modificado sustancialmente las matrículas de ingreso, al menos, en tendencias similares de cómo ha sido el crecimiento de la población estudiantil universitaria en nuestro país. Este nivel de estancamiento las ha vuelto universidades más elitistas, perdiéndose una propiedad esencial de ser universidades públicas y nacionales, en cuanto a que ya no brindan igualdad de oportunidades a los estudiantes provenientes de todos los segmentos socio-económicos del país.

Aun cuando sabemos que hay áreas profesionales y disciplinarias más asequibles de crecer que otras, con una adecuada canalización de estímulos se permitiría ampliar tanto la matrícula existente como la apertura de nuevas carreras, particularmente en áreas que fueron cerradas o transferidas a instituciones menores durante el Gobierno Militar y que hoy, frente a diversos indicadores de calidad, no cumplen con los estándares apropiados ni cuentan con el potencial para alcanzar los niveles esperados.

Territorialidad a nivel nacional. La territorialidad es un tercer factor que se viene a sumar a las anteriores, como necesidad evidente de crecimiento y desarrollo. Nuestras principales universidades estatales se han quedado focalizadas en el ámbito metropolitano, sin embargo, las proyecciones de crecimiento de nuestro país nos muestran que en los próximos veinte años Antofagasta, Valparaíso, Concepción, Temuco y Puerto Montt alcanzarán niveles de megaciudades. Así lo demuestran los índices de crecimiento regional, de modo que, de no mediar un cambio de política institucional y de Estado, estas instituciones públicas quedarán fuera de esos grandes espacios nacionales, que a futuro afectarán su presencia y rol de universidades nacionales complejas, frente a las diferentes universidades privadas que ya han iniciado una arremetida de instalación territorial.

Después de todo, no podemos olvidar que se cuenta con el reconocimiento nacional y el interés de cientos de estudiantes de regiones para ingresar a estas universidades complejas, las que, a su vez, tienen la

capacidad académica y administrativa para abrir nuevas sedes regionales en una reconstitución del escenario de los años sesenta, iniciada por el rector Juan Gómez Millas, pero en una nueva proyección, acorde con el actual y futuro escenario nacional.

Sabemos que no será posible, en el mediano plazo, generar carreras paralelas de igual calidad a las que, actualmente, se imparten en las Facultades en Santiago, pero con la instalación de Programas de Bachilleratos de formación disciplinaria básica por grandes áreas del conocimiento, se permitirá que muchos estudiantes se formen, adquieran definiciones vocacionales claras y permanezcan en zonas relativamente cercanas a sus hogares, en un período universitario de dos años, para posteriormente trasladarse a las carreras en Santiago o buscar otros oficios, éstos últimos, en la articulación necesaria con entidades de Educación Superior que se orienten hacia Institutos Profesionales o Centros de Formación Técnica regionales.

Este nuevo modelo sería el semillero para iniciar la instalación futura de áreas disciplinarias de carreras que se imparten o que no se impartirían en Santiago, pero que por las condiciones geográficas y ambientales de las regiones se podrían proyectar hacia dichas zonas con mayor propiedad (acuicultura, forestal, minería, etc.).

Junto con acceder a la cobertura nacional territorial, estas iniciativas permitirán acelerar el crecimiento de matrículas en el pregrado, así como la cobertura de nuevas carreras, fortaleciendo y dando

un destino de mayor trascendencia a Programas de Bachillerato pioneros en el país. Programas que por lo demás, permitieron dar una nueva mirada a la articulación de las carreras de pregrado en la mayoría de las universidades chilenas, pero que en nuestro caso, se ha mantenido como programa piloto, que no han pasado de ser un experimento docente que se añeja por falta de un destino apropiado.

Universidad Nacional como principal agente de movilidad social

Junto al potencial laboral que representa la posesión de un título o grado académico universitario, la red de contactos que se requiere establecer o el llegar a incorporarse a una red de su propio ámbito profesional, suelen ser los grandes escollos que deben enfrentar los jóvenes profesionales, particularmente los que provienen de los primeros quintiles de la escala socio-económica de nuestro país. Por ello, el contar con una formación del más alto nivel y el prestigio que le otorga el ser egresado de universidades complejas, son parte de su capital máspreciado para acceder a estas redes e insertarse económicamente y ascender socialmente hacia niveles culturales superiores de nuestra sociedad. De ahí que, nuestras principales universidades adquieren una importancia trascendental para los sectores más vulnerables de nuestro país, que las hacen ser verdaderamente nacionales por sus fines y por las oportunidades que brindan a todo el estudiantado nacional a través de su excelencia.

Es por ello que, para lograr con éxito esta gran función social, deberíamos focalizarnos al menos en tres grandes tareas:

(i) Apertura a nuevos sistemas de selección alternativos a la PSU;

(ii) Ampliación del Programa de Bachillerato; y

(iii) Aumento de la matrícula en los tres primeros quintiles y en la cobertura de su diversidad geográfica.

(i) Apertura a nuevos sistemas de selección alternativos a la PSU.

Efectivamente el talento es un bien que lo encontramos distribuido en toda la población, sin mediar factores económicos ni sociales. Sin embargo, dada la mala calidad de la educación básica y media, especialmente la de carácter municipal, sumado a las escasas posibilidades de crecimiento personal en medios sociales y económicos adversos que encuentran los estudiantes de los primeros quintiles, tanto en su ambiente familiar como vecinal y escolar, hace que la educación adquirida en los colegios municipales no logre equilibrar las desigualdades que el origen de nacimiento determina en nuestro país.

De ahí que el sistema de selección estudiantil, elaborado para ingresar a la universidad, no sea independiente del resultado esperado, acrecentando

las inequidades de origen y de educación a la hora de abrir nuevas oportunidades para continuar en la universidad. Es por ello que, generando procedimientos de selección complementarios, se recuperaría la amplitud de la cobertura estudiantil nacional, especialmente en los estudiantes de los segmentos económicos más vulnerables, que no acceden por la Prueba de Selección Universitaria (PSU) por estar centrada sólo en la medición de conocimientos, lo que no asegura necesariamente el éxito universitario. Es con esta PSU u otras pruebas que deberemos conformar el ranking nacional de selección de ingreso a nuestras universidades, con fundamentos más justos y equitativos para todos sus genuinos postulantes.

(ii) Ampliación del Programa de Bachillerato.

El abrir el sistema a estudiantes con menor formación en conocimientos fundamentales y universales que no provee la Enseñanza Media, aún cuando tengan una potencialidad que amerite su selección e ingreso, su adscripción adquiere significación en la medida que la propia universidad les brinde las herramientas necesarias para alcanzar niveles de conocimientos y criterios valóricos suficientes para enfrentar apropiadamente y con éxito las carreras de la institución, particularmente en los dos primeros años de estudios.

Por más de veinte años la admisión al Programa de Bachillerato de la Universidad de Chile se ha centrado en torno al 5% de la matrícula de ingreso a la universidad, manteniendo su calidad de programa piloto, a pesar de

haber sido pionero en su género y revolucionario en lo conceptual, al inducir a un mejor ordenamiento del pregrado en la mayoría de las universidades chilenas que imitaron nuestra propuesta.

Es por ello que, con todo el bagaje adquirido en más de dos décadas de exitosa experimentación, estos Programas de Bachillerato adquieren una dimensión especial de la docencia universitaria al proveer de la adecuada nivelación, de formación básica y valórica, de definiciones vocacionales y de detección de habilidades que orienten a estos nuevos estudiantes a una elección informada sobre oficios profesionales y grados académicos.

El fomento del grado de Bachiller en las diferentes menciones, sumado a los planes de ciclos básicos existentes en diferentes programas académicos, permitirán no sólo tender a una armonización gradual de los estudios de pregrado, sino que también, acrecentar y ampliar la matrícula, favoreciendo a estos nuevos contingentes de estudiantes más vulnerables, al abrirles expectativas de efectiva movilidad social, sobre la base del esfuerzo y dedicación que se inicia con este programa académico, lo que finalmente se les traducirá en mérito, como base de un progreso ascendente.

(iii) Aumento de la matrícula en los tres primeros quintiles y en la cobertura de su diversidad geográfica. Los intentos por otorgar mayor equidad en el ingreso a los estudiantes de los quintiles más bajos, se han centrado recientemente en seleccionar los estudiantes de colegios municipalizados y subvencionados que

se ubican por notas en el 5% superior de sus colegios. Este mecanismo no ha rendido los frutos apropiados puesto que no se han llenado los cupos generados, ni necesariamente ha seleccionado estudiantes provenientes de los segmentos más vulnerables. Por otra parte, al no estar acompañado de un programa de nivelación termina siendo un esfuerzo poco redituable al estudiante y a la institución.

De modo que, focalizar este esfuerzo a una selección que se oriente al ingreso de un programa como Bachillerato, estableciendo como condición mínima un rendimiento acorde con determinados estándares, debiera proyectar nuevas alternativas de continuidad en otros grados o profesiones. Este tipo de programa, orientado de forma preferencial a estudiantes provenientes de sectores más vulnerables, generaría una oportunidad real de inserción y éxito de movilidad social.

A su vez, al extender este renovado y estandarizado Programa de Bachillerato a regiones, a través de sus diferentes universidades estatales, abriría mayores niveles de equidad geográficos a estudiantes que no estando en condiciones de insertarse en ciudades capitales específicas en sus primeros años de universidad, les permitiría realizar esta primera fase en condiciones más favorables por cercanía para ellos y sus familias. Esta primera fase de cobertura geográfica con factibilidad real de traslado a otra universidad estatal al término de su programa, haría volver a las universidades estatales a conformar un todo como verdaderas universidades nacionales en el ámbito

territorial, pero en una perspectiva diferente a los que fueron los años sesenta.

Por otra parte, los programas de gratuidad, de becas y de financiamientos de créditos con aval del Estado que las políticas gubernamentales han focalizado en los estudiantes más vulnerables, vendrían a dotar de un financiamiento efectivo a este nuevo programa de inserción estudiantil transversal en lo territorial, que estaríamos propiciando como país a través de las universidades estatales con efectivamente un carácter nacional.

Notas finales

En múltiples ocasiones, desde el mundo político se proyectó alcanzar el nivel de país desarrollado al iniciar este nuevo centenario. Los resultados están a la vista y nuevas proyecciones económicas postergan este gran anhelo hacia fines del próximo decenio. Sin embargo, nunca antes nuestro país había alcanzado una situación económica, política y social suficientemente holgada para entender la dinámica de la educación como principal motor del desarrollo de los pueblos. Las experiencias internacionales son variadas y, en diferentes esquemas económicos de gobierno, el desarrollo ha pasado por dotar de un alto estándar educacional a sus habitantes.

Nuestro país, a pesar de las leyes en curso, aún no ha logrado converger en un consenso nacional respecto de sus próximas políticas de Estado en materia educacional. Al parecer, la discusión pública de este

gran tema ha quedado a la espera de las propuestas universitarias que, desafortunadamente, se siguen mirando a sí mismas, sin ser capaces de articularse en un todo de carácter nacional. Los diagnósticos son variados, certeros y contundentes, sin embargo, aún las propuestas de solución a la crisis que se vive no alcanzan el nivel necesario de activación que induzca a una espontaneidad social respecto de los cambios que requiere la instalación de un nuevo Sistema.

El paradigma sobre el cual hemos basado la construcción de este sistema educacional lo sabemos sobrepasado y no permite corregir las deficiencias inherentes que han aflorado producto de la propia evolución que la sociedad ha experimentado. El necesario análisis sobre Educación y Estado, debe llevarnos a comprender que si no cambiamos la perspectiva en que emerge este nuevo paradigma de Educación y Sociedad, seguiremos anclados a esquemas que sabemos obsoletos con resultados que se nos presentan insatisfactorios para todos, tanto quiénes están dentro como fuera del sistema. Estamos sin duda, frente a uno de los principales desafíos de país pero que aún no formulamos con la unidad nacional que lo requiere.

CAPÍTULO 7

“La Educación Superior Chilena: Un Punto de Inflexión”

Resulta paradójico a nuestra realidad social transformar la Educación en un negocio lucrativo, cuando países desarrollados de Europa y Norteamérica que han hecho del mercado la base de su desarrollo económico, consideran que la Educación es un bien público de responsabilidad del Estado y de Organizaciones Civiles, rechazando cualquier forma de lucrar con ésta, ya sea por individuos o sociedades comerciales.

Algunos Antecedentes Previos

El actual sistema universitario nacional, producto de la reforma impuesta el año 81 y de los diversos ajustes hechos en los últimos cuatro gobiernos democráticos, no ha resultado ser efectivo para atender, apropiadamente, materias de educación pública y de aseguramiento de la calidad. A su vez, este sistema ha debido enfrentar un renovado y creciente contingente de estudiantes que

año a año egresan de la Enseñanza Media, así como una multiplicación heterogénea de instituciones y sedes universitarias de entidades privadas y estatales que se asientan en Santiago y se extienden por regiones, estas últimas como iniciativas principalmente mercantilistas y de autofinanciamiento, que han puesto en evidencia la carencia de políticas públicas apropiadas que den cuenta de un sistema mixto de universidades estatales y privadas. Es más, universidades privadas que siendo definidas por ley como entidades sin fines de lucro, en un sistema carente de controles fiscales apropiados como el nuestro y, como bien sabemos, no ha garantizado la efectividad de tal mandato para varias de estas entidades que lucran a través de empresas inmobiliarias.

Por largo tiempo, diversos académicos hemos propuesto la necesidad de instalar un nuevo sistema universitario, iniciativas que han sido postergadas producto de medidas correctivas, cuya urgencia ha sido determinada por presiones de fuerza estudiantil y que al final, se han traducido en la implementación de nuevos instrumentos o correcciones de los existentes, siempre dentro del mismo obsoleto modelo, que en el mejor de los casos ha permitido mejorar parcialmente el financiamiento estudiantil universitario de aquellos menos favorecidos social y económicamente.

A pesar de estos escasos logros, la política de Estado resultante no ha sido alterada en sus premisas originales de autofinanciamiento exigible a todo el sistema universitario estatal, de subvención sin controles de rendición de cuentas a las universidades privadas tradicionales y de acceso a fondos fiscales por

entidades privadas que lucran a través de empresas inmobiliarias, sumado a un centralismo cultural y educativo que se sobrepone a la regionalización del país, aspectos que por lo demás, se siguen realizando con una óptica economicista de mercado, sin los consensos nacionales apropiados, situación que hoy tiene disconformes a muchos y convencidos de sus bondades a muy pocos.

La falta de una renovada conceptualización del rol social y económico de la educación pública en sus diferentes niveles, como base del desarrollo nacional, por de pronto, no ha permitido hacer avanzar a los gobiernos más allá de una discusión de gastos y costos. Sin embargo, ante la falta de una visión integral del sistema universitario, diferentes leyes, decretos y reglamentos siguen adicionándose uno tras otro, según transcurren diferentes gobiernos que, a modo de escueto inventario, hemos visto a lo largo de los últimos treinta años como el Aporte Fiscal Directo (AFD) o Indirecto (AFI), el Financiamiento Estudiantil de Becas, el Crédito Solidario o el Crédito Privado con aval del Estado, la Gratuidad para los sectores estudiantiles más vulnerables, los Fondos Concursables de Investigación (FONDEYT) o de áreas prioritarias (FONDAP), los Fondos de Excelencia Basal y Regionales, los Fondos para el Mejoramiento de la Equidad y Calidad de la Educación Superior (MECESUP), Iniciativas Milenio, Proyectos Bicentenario, Fondos de Desarrollo Institucional, entre otros instrumentos, nos permiten ir configurando el intrincado panorama que enfrenta la alta dirección de las Universidades, donde cada vez se hace más difícil entender la actual configuración que

impide la proyección de largo plazo, obstaculizando una gestión armónica y una conceptualización cabal de la arquitectura y de los cimientos del sistema de educación superior chileno.

Este divorcio entre intereses universitarios y de país, con un Estado que no logra proyectarse en el largo plazo en materias de educación superior, marca el ámbito en que debemos instalar las nuevas estrategias que nos habrán de permitir el desarrollo de políticas consensuadas y estables, que muestre la simplicidad de las políticas públicas cuando todos tienen claro un mismo norte y el país converge en grandes consensos nacionales.

Mientras el Estado eluda el compromiso financiero con sus universidades públicas y no aborde la estratificación natural que tienen para orientar sus recursos y fines, forzándolas a una competencia más que a una colaboración entre ellas, acentuará la conformación de instituciones que respondan de forma más certera con sectores más específicos de la sociedad, produciéndose un desapego a la formación laica, cívica, republicana y cultural que se espera de instituciones del Estado. Son estos algunos de los elementos de base que dan sustento a la conformación del alma nacional, conceptos valóricos y formativos acordes con una sociedad más solidaria, justa, libre y equitativa. Esto, sin dejar de considerar el rol que debe cumplir la movilidad social que genera la educación pública, al abrir oportunidades para quiénes más tarde, independiente de sus condiciones socio-económicas de origen, podrán estar en condiciones

de iniciar una actividad laboral al más alto nivel y contribuir al levantamiento del promedio cultural y económico del país y así velar por el bien social.

Por eso que, la sentencia de economistas y políticos respecto de que *“quienes obtienen una educación universitaria tienen más oportunidades para mejorar sus rentas en el futuro y, por consiguiente, deben pagar sus estudios a través de una inversión familiar”*, junto con ignorar las falencias del mercado en el ámbito del desarrollo humano y valórico, desecha de paso el esfuerzo que en la mayoría de los hogares chilenos tiene el vivir con una austeridad familiar desmedida, a fin de brindar una oportunidad de progreso y crecimiento personal a alguno de sus hijos.

Esta retórica discursiva e impropia acuñada como fundamento de la reforma del año 81 y reforzada a comienzos de los años noventa por ideólogos del propio gobierno democrático, presupone que quienes hacen una inversión en desarrollo humano debieran resarcirse con un pago material, como si en la misma proyección el amor, la bondad y el respeto, virtudes tan propias e intrínsecas al ser humano, tuviesen también un equivalente monetario.

Indicadores Necesarios

Efectivamente se requiere articular la construcción de una nueva institucionalidad del Sistema Universitario, cuya actual organización y estructura se remonta a las siete universidades de los años 50, ampliada a las veintisiete universidades

del Consejo de Rectores y las más de treinta nuevas universidades privadas post año 81, en donde la calidad es justamente el bien más escaso del sistema instalado y desafortunadamente la reciente ley de Educación Superior y la Ley de Universidades Estatales no dan cuenta de ello.

Sin embargo, el ámbito normativo establecido para que éstas se desarrollen y consoliden, ha conducido a que tanto universidades privadas como estatales compitan en la docencia de pregrado y postgrado de un mercado altamente restringido a áreas disciplinares rentables económicamente. Esta falencia del sistema ha conducido a que áreas fundamentales para el desarrollo nacional queden al criterio de la excelencia y voluntad académica de universidades tradicionales o en el interés de grupos de poder que ven a dichas áreas como estratégicas para sus fines y objetivos sociales, lo que, desde un punto de vista financiero, se traduce finalmente en inequidades en la distribución de los aportes fiscales históricos.

A su vez, en el mismo sistema vemos como algunas universidades privadas y estatales han comenzado a sucumbir o a experimentar problemas de sustentabilidad, producto de financiamientos insuficientes, mala administración y gestión, incompetencias y falta de calidad. Sin duda que esto ha acentuado la desconfianza de la sociedad en la generación de profesionales, así como en la proliferación de éstos en ciertas áreas que se ven más saturadas que otras, poniéndose en duda la consecución de un bien cuya calidad requiere de los más altos conceptos valóricos de

honestidad, ecuanimidad y solidaridad, por sobre una continua formación basada en un mercado que tiene por lógica la depredación y competitiva destrucción de su oponente para generarse su propio espacio de desarrollo. Así, en este sistema universitario vigente, el clímax de su crisis se nos anuncia, cualquiera sea la perspectiva en que coloquemos nuestra mirada.

A modo de una primera aproximación, examinemos como veladamente se ha replicado en el sistema universitario imperante el modelo instalado en la Enseñanza Media, vale decir, el esquema de Colegios Municipalizados, Colegios Subvencionados y Colegios Privados, tiene su símil en las Universidades Estatales, Universidades Privadas Tradicionales con Financiamiento Estatal y Universidades Privadas. En esta perspectiva, la distribución del Aporte Fiscal Directo (AFD), como principal instrumento transversal de financiamiento de la Educación Universitaria que los sucesivos Gobiernos, desde la dictadura hasta hoy, han empleado para establecer sus reconocimientos y deberes con las universidades tradicionales, tanto estatales como privadas del CRUCH, instituyendo un precedente de la arbitrariedad en los recursos asignados.

Bástenos recordar que, en todos estos últimos años, no ha variado mayormente la distribución del fondo AFD, en lo que corresponde al 95% de asignación histórica anual de las universidades del CRUCH, dado que la ley asigna sólo un 5% por parámetros de crecimiento institucional. De este 95% nueve universidades privadas se adjudican del orden de un 42.0%, en tanto que dieciséis universidades estatales

reciben del orden de 58.0% restante. Si actualmente se tienen del orden de 340 mil jóvenes universitarios adscritos a 25 entidades del CRUCH, sin considerar las dos nuevas universidades estatales en proceso de instalación, podemos hablar de una asignación per cápita nacional promedio de 620 mil pesos. Sin embargo, al analizar la distribución interna que recibe cada universidad observaremos una asignación histórica que no apunta a ninguna política que justifique tales diferencias. Sólo a modo de ejemplo, dos universidades del CRUCH con similar número de estudiantes de pregrado, la primera privada y la segunda estatal, como la UCN (10.131 alumnos) y la ULL (10.177 alumnos), ambos datos del anuario 2015 del CRUCH, habrían percibido por parte de AFD las sumas de 892 mil pesos y 255 mil pesos por alumno, respectivamente.

Nueva Institucionalidad

Un ordenamiento básico de la nueva institucionalidad universitaria pasa por que el Estado reconozca dos pilares independientes, a decir: Universidades Privadas y Universidades Estatales. Este reconocimiento elemental, recién este año se ha hecho realidad con la Ley de Universidades Estatales. Este avance permite comenzar a identificar los derechos y deberes del Estado con sus universidades públicas.

Es sobre este ordenamiento básico, que podremos levantar constructos sociales más complejos en torno a Investigación y Desarrollo, así como en Innovación.

En este sentido, también las universidades privadas comienzan a orientarse en un nuevo marco legislativo como ha sido el contar ahora con una Ley de Educación Superior que, al igual que la Ley de Universidades Estatales, las cuales se han hermanado en una discusión legislativa conjunta, fija aspectos más concretos para este ámbito educacional. Por consiguiente, la fracción histórica de los Aportes Fiscales Directos que hoy perciben las universidades del CRUCH, deberían ser reasignados con nuevos criterios, sobre la base de indicadores que den cuenta del número de alumnos, del nivel de desarrollo institucional, del aporte en la formación de recursos humanos de mayor movilidad social, del aporte en investigación, creación o cultura, así como en servicios asistenciales, comunitarios o productivos, etc., en un proceso gradual de transición que permita tanto a las universidades estatales como privadas tradicionales ir acomodándose a las nuevas condiciones de una institucionalidad que se debe asentar en nuevas bases conceptuales.

Ahora bien, en la consideración de que las universidades estatales tienen una realidad que las debe hacer funcionales al desarrollo futuro del país, podemos formular una propuesta para una nueva institucionalidad desde sus naturalezas y características esenciales. En esa perspectiva, el Estado ya sea mediante su gobierno central o regional debería de dotarlas de fondos de inversión que contribuyan a abordar los nuevos objetivos y metas propuestas.

Esto último es el gran déficit que la nueva ley de universidades estatales no contempla. De ahí que se hace necesario seguir afinando propuestas para generar un debate nacional que concluya complementando las actuales leyes de la educación superior.

Es en esta mirada que podemos identificar tres tipos de instituciones que vengan a levantar un sistema universitario estatal más acorde con nuestra realidad nacional y proyecciones futuras. Debemos partir de la consideración que no todas las universidades estatales están en igualdad de condiciones para competir, ni cuentan con los mismos recursos de base para lograr sus propias metas y desafíos institucionales. Es en esta perspectiva que tengo a bien proponer un esquema de tres niveles para estas universidades estatales: Nacionales, Regionales y Temáticas.

Universidades Nacionales.

Por su concepción, historia y desarrollo en nuestro país, la Universidad de Chile ha sido desde 1842 la universidad nacional por excelencia y el discurso fundacional de don Andrés Bello su paradigma esencial, con un actualizado Estatuto aprobado por decreto presidencial y su puesta en marcha en mayo de 2006. Por otra parte, la Universidad Técnica del Estado tras la reforma del 81, dio origen a la Universidad de Santiago de Chile, circunscribiéndose a una de carácter regional metropolitano, aún cuando mantiene una vocación nacional y una ascendencia histórica construida sobre la base de sólidas entidades que marcaron el rumbo de la educación técnica chilena. Aun cuando la primera

claramente responde a un estándar de universidad compleja, dada su amplitud de cobertura disciplinaria, de investigación y de postgrado, la segunda requiere de parte del Estado un programa de desarrollo complementario que comprometa un programa de mediano plazo para cubrir sus actuales deficiencias en ese plano y al mismo tiempo, su comunidad universitaria debería entrar en una reflexión que le permita retomar con el Estado su naturaleza nacional a través de un Estatuto renovado.

Universidades Regionales.

Estas entidades corresponden a las que derivaron de las universidades de Chile y Técnica del Estado, a través de los que fueron sus sedes regionales, en donde un grupo de ellas han alcanzado el nivel de universidades de investigación. Con el pasar de estos casi treinta años, a su vez han logrado un sello propio de identidad regional, al situarse con el devenir de sus regiones en cuanto al conocimiento social de su gente, de su territorio, de su medio ambiente y de los problemas y oportunidades que les brinda el desarrollo. Sin embargo, a su vinculación con el Gobierno Central, ha faltado el reconocimiento jurídico de sus Gobiernos Regionales, cuestión que debe venir a fortalecer la vinculación territorial así como los aspectos de descentralización que el país urgentemente requiere en materia de desarrollo cultural, tanto en el campo de las Ciencias como de las Artes y Humanidades.

Universidades Temáticas.

A su vez, este tercer grupo, tendría su origen en aquellas instituciones que, en un nivel de mayor especificidad, están más cercanas al concepto de *College* que de universidades, a pesar que derivaron del fraccionamiento de las mismas universidades nacionales originarias.

Sin embargo, a pesar de una orientación tan específica, no podemos dejar de apreciar que su origen esencialmente se remontó a Facultades de Educación o Tecnológicas, que posteriormente dieron origen a Institutos Profesionales y finalmente en el año 1981 retomaron el rumbo como Universidades. Independientemente de este origen, en estos años han logrado posicionarse como referentes educacionales en sus respectivas áreas, aun cuando, por necesidades de gestión y autofinanciamiento, se han debido ampliar gradualmente hacia otras líneas temáticas formativas, siendo las más vulnerables a los embates económicos y financieros que ha significado la política estatal de autofinanciamiento.

Universidades e Investigación

Con este nuevo ordenamiento de las universidades estatales se permitiría dimensionar y orientar sus misiones institucionales en su relación con lo que espera el Estado de éstas, de manera que ya no sean entidades que compitan entre sí, sino que más bien, sean entidades universitarias que cooperen para afianzar de mejor manera los logros de país y enfrentar

en un mejor pie la competencia que trae asociada la globalización mundial.

El reconocimiento de estas universidades estatales en su esencia natural, sumadas a al reconocimiento de su colectivo mediante una corporación de derecho público, que permita una interlocución con el Gobierno Central, pero a su vez, mantengan una independencia del rol político que se establece en el Ministerio de Educación, permitiría consolidar la vinculación entre éstas de una manera articulada y generosa que dé sentido a la existencia de todas ellas a lo largo de todo el país. Este Consejo de Universidades Estatales, con reconocimiento por ley de la república, permitiría proyectar cambios en la actual legislación de universidades estatales, a fin de alcanzar en el mediano plazo, una orgánica estatutaria similar, un sistema de selección estudiantil propio, una movilidad estudiantil a nivel nacional, un sistema unificado de jerarquización académica y movilidad laboral del profesorado sobre la base de concursos nacionales y oposición de antecedentes, como ocurre en países europeos de la mejor tradición universitaria.

Al iniciar esta nueva institucionalidad, redefiniendo el rol que un Estado responsable tiene ante estas instituciones de país, se podrían focalizar sus desarrollos futuros mediante aportes convenidos entre el Gobierno Central y los Gobiernos Regionales, sobre la base de conformar alianzas estratégicas con las Universidades Nacionales. De esta forma, se podría pensar en potenciar en las regiones Programas de Postgrado, desarrollar Laboratorios Nacionales y

Centros de Investigación, fomentar actividades de I+D+I y mantener Programas de Perfeccionamiento continuo del cuerpo de profesores a nivel nacional, planteándose una nueva estrategia estatal de carácter cooperativo contraria a la competitiva que se extiende por más de tres décadas y que se nos muestra fracasada.

Consideremos que, formalizando la nueva institucionalidad universitaria y abriendo canales de interlocución entre Gobierno, Universidades y Sociedades Científicas, se podría comenzar a converger en consensos que el país requiere para crecer, evitando los oportunismos que grupos de poder tienen ante lo débil de la organización pública que actualmente subyace en materia de C&T. Sin duda que esta institucionalidad incidirá en una mayor articulación universitaria, pero también, abrirá expectativas en la descentralización del país, al proyectar con las universidades regionales desafíos que atiendan al desarrollo de investigación prioritaria en contexto con las fuerzas empresariales y sociales en cada región.

Es por eso que se hace necesario instalar más que un Ministerio de Ciencia y Tecnología una **Ley marco de la Ciencia**, de modo que se fije la importancia que tiene para el desarrollo cultural, social y económico del país, y se determinen las vinculaciones del Estado con las instituciones que la cultivan y establezca los mecanismos de coordinación, evaluación, financiamiento y asignación de recursos fiscales. Esta Ley debería ser la base para definir los planes estratégicos, áreas prioritarias y asignación de recursos nacionales y regionales, del mismo modo que

se ha hecho en otros ámbitos del quehacer nacional, al fijarse un marco referencial como, por ejemplo, la Ley de Bases del Medio Ambiente.

Este camino de formalización normativa ha sido seguido por otros países que han hecho uso de un marco legal para imponer cambios culturales y nuevas prácticas en ámbitos que son emergentes y no existe la conciencia social y cultural suficiente para priorizarlas año a año en los presupuestos de la nación.

De ahí que, en esta perspectiva, atendiendo a los rápidos niveles de crecimiento tecnológico de la ciencia de frontera, más que dispersar las inversiones en infraestructura experimental de menor envergadura, esta ley nos debería invitar a concentrar los esfuerzos de inversión en grandes polos de desarrollo regional mediante el concepto de Laboratorios Nacionales, puestos en marcha en Norteamérica y Europa con tanto éxito, hace ya más de cincuenta años. Esto permitiría concentrar, en grandes áreas temáticas, laboratorios de operación cotidiana y equipamiento mayor en recintos que pueden perfectamente ser administrados por el Consejo de Universidades Estatales, en un esquema propio de consorcios. Un ejemplo de este tipo lo vemos en las organizaciones universitarias internacionales a cargo de la administración de los grandes observatorios astronómicos del norte de nuestro país. De manera que, indistintamente de su origen, investigadores podrían operar proyectos concursados específicamente para estos Laboratorios Nacionales, manteniendo altos estándares de exigencia científica, una oportunidad para desarrollar investigación de punta y, de paso,

incentivar la movilidad científica hacia distintas ciudades de Chile, a fin de potenciar los vínculos de cooperación ínter universitarios, particularmente a nivel de postgrado.

Al desarrollar estos Laboratorios Nacionales al alero de universidades regionales estatales, no sólo potenciarían el quehacer científico en alguna área de interés regional, sino que además, podrían consolidar la presencia de buenos y destacados investigadores, con la migración de jóvenes doctorandos, fortaleciéndose el quehacer universitario y aumentando el prestigio de sus instituciones albergantes, como de paso, establecer programas de doctorados de alto nivel en conjunto con universidades nacionales, que de otro modo, difícilmente llegarán a tener con esos altos estándares en un mediano plazo.

Equidad y Criterios de Selección

Las deficiencias en la formación científica y humanística del alumnado de Enseñanza Media, han sido aspectos de honda preocupación de la sociedad chilena en la última década. Deficiencias que han venido quedando patentes en los magros resultados que se han desprendido de las Pruebas de Conocimientos Específicos, mientras estuvo vigente la PAA, y posteriormente, con las Pruebas de Selección Universitaria (PSU), según los informes técnicos correspondientes. Tema que, por lo demás, se ha acentuado tras los deplorables resultados que han emanado de las diferentes evaluaciones internacionales, que también dejaron al descubierto las

falencias y dificultades de dominio que han mostrado los profesores de Enseñanza Media.

Por otra parte, nos es ampliamente conocida las deficiencias que traen los estudiantes secundarios, tanto a nivel de comprensión como de ortografía y redacción, además de fundamentos matemáticos y lógicos, tendencia que se ha observado en la sociedad en general y que ha dado paso a la identificación de los *analfabetos funcionales*. Sin duda que esto tiene una repercusión más amplia que en el puro ámbito de los estudios superiores, puesto que al extenderse hacia el campo laboral y a la convivencia cotidiana, se van desarrollando patrones de desenvolvimiento social menos depurados y de menor conciencia cultural e intelectual, contrariamente a lo que observamos en sociedades civiles y democráticas más evolucionadas.

Sin embargo, a pesar de la magra realidad que se ha venido sosteniendo por tanto tiempo, las universidades han debido enfrentar el dilema de tener estudiantes con más conocimiento o con más aptitudes, cuestión que en sí no es trivial a la hora de hacer cumplir los programas de estudio y sus correspondientes contenidos temáticos. Aún así, creo que el rol de las universidades estatales debe estar supeditado al servicio público, particularmente en lo que concierne a abrir nuevas oportunidades a quiénes no han contado con los recursos económicos y sociales apropiados para ampliar sus bases de conocimientos durante su estadía en la enseñanza media, pero que sí tienen las aptitudes intelectuales necesarias para desenvolverse apropiadamente en sus estudios superiores.

Hoy nos debiera quedar claro que el proceso de selección estudiantil no es lo suficientemente apropiado para aplicarlo a todo el país, como se ha venido realizando por décadas, más cuando hoy se emplea una Prueba de Selección Universitaria orientada a medir el rendimiento en la Enseñanza Media, que no necesariamente representa un buen mecanismo de selección a las carreras o programas académicos universitarios, como ha quedado patente en los análisis realizados en capítulos anteriores.

En esta materia se debe realizar una profunda reflexión sobre el sentido y la naturaleza del proceso de selección que debe operar en el ingreso a las universidades estatales, conforme con las naturalezas de las universidades nacionales, regionales o temáticas. Un proceso de selección para acceder a una universidad regional, especialmente de latitudes geográficas apartadas del centro del país, no tendría porqué someter a sus postulantes a una competencia nacional de conocimientos si los niveles de oportunidades estudiantiles son muy diferentes al resto del país, así como las posibilidades de traslado o de incorporarse en otra realidad socio-económica no están al alcance económico del grupo familiar. Sin embargo, el tener un mínimo común denominador de selección por aptitudes, permitiría que, al acceder a alguna universidad estatal, cumplido ciertos niveles de formación, el sistema universitario debería permitir la movilidad estudiantil desde y hacia las universidades nacionales, regionales o temáticas. De modo que, por coherencia y vinculación, habrían de estar abiertas a todo el estudiantado del país, por cuanto el acceso no

puede ser visto tan solo desde el inicio o postulación, sino que también, desde la transferencia en niveles intermedios como, por ejemplo, tras alcanzar una formación con grados de Bachiller o Licenciatura, sin que por ello pierdan sus beneficios estatales asociados a becas o créditos universitarios.

Sobre esta base es que debemos considerar importante rescatar una evidencia que, cada año, pesa más en la brecha que se está generando entre estudiantes provenientes de entidades públicas y privadas. Debemos ser suficientemente sensibles para atender una realidad que, cada año, se hace más evidente respecto de que la Prueba de Aptitud Académica (PAA), conjuntamente con sus Pruebas de Conocimientos Específicos (PCE), ha sido el instrumento mejor logrado para un proceso masivo de selección universitaria que busca equiparar oportunidades, haciendo más equitativa la elegibilidad de estos estudiantes de Enseñanza Media.

Desafortunadamente, las presiones políticas del Ministerio de Educación en el año 2003 condujeron a instalar al año siguiente la Prueba de Selección Universitaria (PSU) como un nuevo instrumento de selección para ingresar a las universidades del CRUCH. A diferencia de la PAA, esta nueva prueba ha introducido un elemento de inequidad que ha afectado principalmente a los estudiantes provenientes de colegios de menor calidad, al centrar el proceso de selección sobre la base de conocimientos adquiridos durante la Enseñanza Media.

Por eso, considero que las universidades estatales deberían volver a instalar la PAA como condición *sine qua non* de su sistema de selección, en su rol de instituciones de educación pública que están orientadas a servir, principalmente, en el rescate de talentos intelectuales promisorios pero desfavorecidos por diversas causas sociales o territoriales y así, no perder un principio fundamental de construcción de país como es la movilidad social de su gente.

Por su parte, las universidades privadas debieran tener sus propios mecanismos de selección estudiantil y no continuar usufructuando de un proceso, que por lo demás, su costo lo han externalizado históricamente sobre la principal universidad estatal chilena y el estudiantado secundario nacional de menores recursos que, en más del 50%, ni siquiera postula ni accede a sus instituciones de educación superior, pero cuyo aporte financiero les ha permitido a estas universidades privadas obtener un proceso de selección gratuito que les da garantía de éxito al aceptar a los puntajes más alto, quedándose con la *élite* del estudiantado, sin esforzarse mayormente ni pagar costo alguno para obtener tal beneficio.

Hoy, el financiamiento del pago para rendir esta PSU por parte de los estudiantes provenientes de colegios municipalizados ha sido garantizado por el Gobierno, no obstante, la oportunidad que brinda esta medida con los estudiantes mas vulnerables económicamente, no logra cambiar la esencia de la situación de fondo.

Epílogo

La existencia de más de sesenta universidades en nuestro país, un contingente que sobrepasa el millón de estudiantes en la Educación Superior con crecimientos que superan el 10% anual, la falta de equidad sistémica imperante en la Educación Media con sus establecimientos municipales, subvencionados y privados, junto a una institucionalidad que día a día se hace más obsolescente en su ejercicio diario y en su vinculación con el Estado, son algunos de los componentes que, a nivel universitario, en su conjunto contribuyen el desgaste del actual sistema de educación, su correspondiente crisis valórica y su falta de adecuación a la visión moderna del mundo de hoy.

Pretender continuar parchando el actual sistema de educación, indefectiblemente habrá de llevar al colapso, en lo particular, a todo el sistema universitario estatal, al continuar sometidas al autofinanciamiento y exclusivas reglas del mercado, que en el mejor de los casos, seguirán compitiendo con las privadas para acceder a fondos fiscales con absoluta desigualdad de condiciones y en un sistema de acreditación de calidad de amplio espectro y parámetros diversos que no aseguran una comparación efectiva entre instituciones universitarias tan disímiles.

Mientras en la nueva ley de educación superior no se estructure un adecuado sistema universitario, el desgaste institucional de las universidades estatales seguirá avanzando, debido a sus bajas tasas de recambio e inversiones que les definen una feble sustentabilidad

en un cambiante escenario de innovaciones y conocimiento con que se desenvuelve hoy el mundo desarrollado. Por ello es que, no podemos desconocer la tendencia natural de este proceso de desgaste de tantas instituciones similares en Latinoamérica, en donde sus gobiernos y sus autoridades académicas no han sabido afrontar su realidad social y financiera, cayendo en el descrédito y en el término de sus actividades de excelencia.

Por ello, a pesar de las actuales leyes de esta reforma educacional, urge configurar una nueva institucionalidad, con los deberes y derechos entre Estado y Universidades Estatales y Privadas. Así, las relaciones que se establezcan entre las universidades estatales y sus modos cooperativos de operación en esta nueva institucionalidad, les permitirá lograr una sustentabilidad nacional para enfrentar de manera cohesionada los desafíos futuros que se habrán de proyectar con el ingreso de las universidades internacionales a nuestro país, que ya comienzan a mirar a Chile como una plataforma de expansión a toda la región continental.

CAPÍTULO 8

El Programa de Bachillerato: Una Propuesta Transversal en los Estudios de Pregrado

La puesta en marcha de los Programas de Bachillerato a nivel nacional, en la Educación Superior, dio curso a una nueva dinámica del pregrado, ante una inercia que se venía manteniendo desde el proceso de reformulación de las Licenciaturas de cinco a cuatro años sin tesis, a comienzo de los años ochenta. De paso, este cambio en la concepción de los estudios de Pregrado introdujo economías de escala tanto a nivel de recursos humanos como de capacidades instaladas, acercándose un poco a la estructura anglosajona de estudios universitarios.

El Programa de Bachillerato como proyecto en su proceso de discusión académica, data en la Universidad de Chile desde el año 1990, a iniciativa del rector Jaime Lavados Montes. En el comienzo de este proyecto, los esfuerzos desde la rectoría se abocaron a la búsqueda de un acuerdo con la Pontificia Universidad Católica

(PUC), a objeto de iniciar conjuntamente este Programa y generar un cambio de paradigma a nivel nacional en el resto de las universidades del sistema.

A su vez, el rector nombró a tres académicos de larga trayectoria y prestigio en nuestra universidad, a fin de alcanzar las bases comunes de esta iniciativa conjunta. Esta comisión que anecdóticamente denominamos de los tres Luises, quedó integrada por los profesores Luis Izquierdo de la Facultad de Ciencias, Luis Merino de la Facultad de Artes y Luis Waisman de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Tuve la particular experiencia de colaborar con el Profesor Izquierdo en gran parte de este proceso, en donde fue transfiriéndome una serie de ideas y desarrollos asociados a esta iniciativa, tras los avances y discusiones conjuntas que tuvieron como comisión y en su relación con la PUC.

Sin embargo, los desencuentros que se plantearon a nivel de iniciar un Programa de Bachillerato de forma simultánea entre ambas universidades, no permitieron hacer prosperar la idea de establecer un programa curricular común, en que desde la Universidad de Chile se planteaba un Programa de Bachillerato de ingreso no diferenciado y con docencia experimental desde primer año, en tanto que desde la otra vereda universitaria se optaba por un Programa de Bachillerato diferenciado desde un comienzo en dos menciones, para así orientar hacia carreras de las Ciencias Naturales y hacia carreras de las Ciencias Sociales, proyectando un primer año más teórico y sin trabajo experimental.

El fracaso de estas conversaciones condujo a que ambas universidades iniciaran un acelerado proceso por alcanzar primero la meta y dar a conocer al país la novedosa y alternativa modalidad de ingreso a la Universidad, a través de este Programa de Bachillerato. La carrera terminó traducándose en un lanzamiento del Programa por parte de la PUC en el segundo semestre del año 1993, sólo con el ingreso al Programa de Bachillerato con mención en Ciencias Sociales y trasladando el ingreso al primer semestre del año 1994 la mención en Ciencias Naturales, en tanto que la Universidad de Chile inició su Programa de Bachillerato con ingreso común en marzo de 1994 y los alumnos se diferenciaban entre ambas menciones solo al segundo año del programa.

Tras el fallido intento de realizar este proyecto de manera conjunta entre ambas universidades, una de las primeras propuestas surgidas al interior de nuestra Universidad fue la de la Facultad de Ciencias, desarrollada en el Departamento de Física con los Profesores Dr. Herbert Massmann y Dr. Miguel Lagos en una orientación específica hacia las Ciencias Naturales. Sin embargo, esta propuesta no fue acogida producto de que este modelo no había prosperado en las conversaciones con la PUC y los artífices a cargo del proyecto de nuestra Universidad eran partidarios de un ingreso común sin diferenciación de inicio. De modo que, a objeto de continuar con esta perspectiva fundacional y, a su vez, se condujera a toda la Universidad a una integración docente, su discusión se trasladó a la Vicerrectoría Académica, bajo la conducción del Profesor Luis Merino Montero, con

quién, dada mi experiencia como director de la Escuela de Ciencias, tuve la oportunidad de ser invitado a este proceso, junto a la Profesora Julia Romeo, destacada académica, investigadora y educadora de la Facultad de Ciencias Sociales. La discusión de las bases de este proyecto docente se realizó con el concurso de un conjunto de comisiones que constituimos en las principales disciplinas del conocimiento, invitando a integrarse a estas comisiones a académicos de las catorce facultades y los correspondientes institutos de universidad, a fin de establecer diagnósticos y propuestas de integración y diversificación del Pregrado en sus dos primeros años en nuestra Universidad.

Para realizar un trabajo lo mas exhaustivo posible, dividimos las discusiones previas en tres grandes áreas disciplinales, conduciendo el Prof. Merino las comisiones de Artes, la Prof. Romeo las comisiones de las Humanidades y Ciencias Sociales, y en mi caso las Comisiones de Matemáticas y de Ciencias Naturales, además del excelente apoyo académico-técnico que nos brindó el Profesor de Historia, Luis Menke.

Esta aventura de socializar y conducir una discusión académica transversal del pregrado en toda la universidad ha sido, probablemente, una de las épicas académicas más relevantes que hemos realizado como institución en los últimos cincuenta años.

En esa oportunidad, para abordar la discusión en torno a las disciplinas científicas docentes, que por lo demás, en diversas facultades profesionales de la Universidad se multiplicaban como asignaturas

fundamentales de las Ciencias Naturales (Matemáticas, Biología, Física, Química y Bioquímica), debimos conformar comités de estudio con profesores provenientes de cada una de estas Facultades. Así, en el caso de Química, a modo de ejemplo, estos profesores provinieron de las Facultades de Agronomía, Ciencias, Ciencias Químicas y Farmacéuticas, Medicina y de Ciencias Físicas y Matemáticas, como también, del INTA. De igual modo se fue dando una composición similar en los otros comités, los que se establecieron para las áreas de Biología, Bioquímica, Física y Matemáticas. En el caso de las Ciencias Sociales y Humanidades, si bien se concentraban fundamentalmente en dos Facultades, se buscó mantener la diversidad de visiones sobre estos temas docentes que concentraban la atención de los primeros años de Licenciatura. En tanto que en el caso de Artes era más sencillo al concentrarse la disciplina en sólo una Facultad.

Transcurrido los primeros avances en la constitución de estas comisiones y realizado los primeros diagnósticos del pregrado, ya remontando el año 1992, se analizaron más de cincuenta planes curriculares asociados a los programas de estudios de las carreras de Licenciatura existentes a la fecha y en nuestros diagnósticos pudimos distinguir diversas condiciones estructurales que, obviamente, no contribuirían a una propuesta de integración curricular transversal. Entre otras, pudimos apreciar:

(a) la gran variedad de contenidos temáticos fundamentales en las asignaturas disciplinares de base;

(b) una sistematización tal de contenidos curriculares, que no hacía transferible estas materias entre planes de estudios similares;

(c) una estratificación excesiva de niveles de formación básica en grupos de carreras similares, sin desarrollo de planes comunes; por mencionar algunas de las diversas observaciones que surgieron de este primer diagnóstico.

Indudablemente que todo este trabajo inicial, que se extendió aproximadamente por casi dos años, permitió asentar las bases para conocer los principales contenidos temáticos fundamentales dictados en la Universidad y proyectar una orientación curricular a un futuro Programa Académico de Bachillerato transversal a todas las carreras de pregrado existente y de las futuras que se podrían crear en nuestra Universidad.

Terminada la primera etapa de este proceso, con la interacción entre académicos de diferentes unidades, conocido el diagnóstico y definido el establecimiento de tres áreas fundamentales, a saber, (1) Artes, (2) Ciencias Naturales y Matemáticas y (3) Ciencias Sociales y Humanidades, se procedió por parte de la Vicerrectoría Académica a implementar el Programa de Bachillerato desde una orgánica administrativa como una nueva unidad académica docente bajo su tuición.

Para ello, el Consejo Universitario, tras analizar la propuesta de creación y puesta en marcha del Programa de Bachillerato de la Universidad de Chile hecha por la Vicerrectoría Académica, procedió a nombrar el comité

directivo del Programa, el cual quedó encabezado por el Dr. Jorge Babul, en calidad de Director del Programa, el Profesor Luis Menke como Sub-director, la Profesora Julia Romeo como Coordinadora del área de Ciencias Sociales y Humanidades y, en mi caso, como Coordinador de Ciencias Naturales y Matemáticas.

El trabajo que inició este Comité directivo fue intenso y muy riguroso, en donde contamos con la participación destacada de diferentes representantes de Facultades e Institutos que formaron parte de las discusiones académicas, las que fueron finalmente dando forma al programa curricular y a las menciones. Algunos elementos conceptuales que analizamos y consideramos fundamentales de incorporar fueron:

(a) *formación integral*, como una perspectiva en la que se incorporaran los diversos campos de la cultura, en una mirada humanista, pero también integrando los dos mundos del conocimiento, vale decir, el mundo de las humanidades y el mundo de las ciencias, normalmente separados en el ejercicio especializado de nuestra actividad profesional.

(b) *formación disciplinaria*, dado que, de alguna manera, teníamos que dar inicio a la formación disciplinal pero abriéndonos a una diversidad universal de posibilidades disciplinarias para las perspectivas profesionales que mas adelante deberían ir orientando a estos estudiantes.

(c) *formación transversal*, en el sentido de permitir la interacciones de visiones disciplinales diversas, de

modo que se produjera realmente una interacción de conocimientos y pudieran entonces los estudiantes adquirir una visión de campo respecto de la cultura.

Sobre esta base, y otros antecedentes que hemos analizando en ese período fundacional, dimos en construir un plan de estudios en el que determinamos contenidos temáticos atingentes a asignaturas obligatorias y otras correspondientes a asignaturas electivas.

En el contenido de las asignaturas obligatorias se priorizó el que fueran contenidos fundamentales, que dieran inicio a la actividad disciplinal desde su primer año de ingreso a la Universidad, de modo que la formación de base la recibiera en la Universidad atendiendo al estado del arte de lo que había sido su formación en la Enseñanza Media. En ese concepto, la idea matriz fue construir asignaturas disciplinarias lo más fundamentales y generales posible y, en el caso de las disciplinas científicas, hacerlas con trabajos de laboratorios, de modo que se viviera una experiencia práctico-vivencial aun en aquellos estudiantes que no tuvieran alguna predilección de continuidad posterior por carreras científicas.

Así, constituimos una malla básica de diez asignaturas, incorporando en el campo de las Ciencias a Matemática, Física, Química y Biología, mientras que, en el campo de las Ciencias Sociales, a Economía, Sociología y Psicología, en tanto que en las Humanidades fueron Filosofía e Historia, y finalmente en Artes una asignatura que incorporase el sentido estético y

especulativo de la Música, Plástica, Teatro y Pintura.

Por otra parte, en una visión integradora de todas ellas y desde el punto de vista de complementar este plan de estudio con asignaturas electivas y optativas por parte de los estudiantes, se generó un concepto de niveles disciplinales, de modo que los estudiantes pudieran acceder, de acuerdo a su vocación e interés, a un proceso secuencial de aprendizaje, estableciendo diferentes niveles de aproximación a disciplinas muy estructuradas.

Así, por ejemplo, el caso más complejo resultó ser los estudios secuenciales que demandaba la Matemática, para la que se plantearon tres niveles. Un primer nivel en donde el estudiante lograría una visión del campo de la Matemática, un segundo nivel donde la Matemática adquieren su valor como herramienta, en un carácter netamente instrumental y de aplicaciones, y en un tercer nivel orientado a hacer de la Matemática su primera experiencia en la reflexión y estudio de una disciplina que se organiza desde primeros principios. De este modo, fuimos analizando las distintas disciplinas, para así detectar en donde se establecía la posibilidad de ofrecer este tipo de estructuración, en niveles de asignaturas, para las diferentes carreras de toda la Universidad.

Además, se fue planteando como asignaturas electivas las definidas como conocimientos profesionales, propias de una profesión u oficio dictadas en las Facultades, de modo que, los estudiantes pudieran ya ir incursionando en algunas de las áreas donde ellos vislumbraban sus posibles intereses

vocacionales. De allí surgió la idea, entonces, de que los estudiantes se integrasen en segundo año a asistir a las facultades para continuar algunas asignaturas que no siendo fundamentales o básicas fueran específicas de una profesión determinada, junto a otras de carácter cultural y, que hoy día, se plantean en términos de formación general, vale decir, asignaturas centradas en visiones complejas de problemas multidisciplinarios o de formación educativas no sistemáticas.

En ese trazado curricular, el Programa hasta hoy ha permitido formar más de 3.500 egresados, Bachilleres que posteriormente han seguido las más variadas carreras profesionales y programas de Magister y Doctorado, tras haber experimentado un proceso de aprendizaje integrado y con una formación básica general y especializada.

Sin duda que hay ventajas y desventajas que se han podido detectar en este proceso académico, en el que los estudiantes, durante dos años, desarrollan aproximadamente veinte asignaturas de las distintas áreas que he hecho mención anteriormente. Tal vez, dentro de las ventajas que podemos presenciar desde la perspectiva curricular, es que los estudiantes adquieren una formación científico-humanista sólida y así, una buena adaptabilidad al ingreso en diferentes opciones de carreras relacionadas disciplinalmente con su orientación e intereses vocacionales. También, adquieren un buen manejo de conceptos interdisciplinarios que les permiten tener una mirada más completa frente a problemas de una disciplina en

particular, un mejor manejo del lenguaje y de la oratoria en el desempeño futuro de sus aspiraciones.

Por otra parte, quiero rescatar para esta discusión algunas desventajas que hemos fuimos detectando durante este proceso de formación de bachilleres y alude a que, de alguna manera, en nuestra Universidad se visualiza poca flexibilidad curricular en las carreras de pregrado. Esto, sumado a que la identificación temprana con una carrera profesional entrega una identidad universitaria que sin duda no tiene el que ingresa a la Universidad sin haber definido tempranamente su vocación. Esto último, que en el sistema universitario anglosajón es lo usual, para tras haber culminado el Bachelor adscribirse a una carrera profesional, nuestra cultura social no termina aún de digerirlo como la esencia de todo universitario.

Pero esta dificultad de identidad que trae consigo el Bachiller, no solamente ha sido un problema de aceptación e inserción social y laboral, sino que también, la actividad de *lobby* que han debido realizar permanentemente los directivos del Bachillerato con Decanos, Directores de Escuela y Jefes de Carrera a lo largo y ancho de toda la Universidad, ha sido una tarea de permanente desgaste por carecer éstos de la flexibilidad necesaria en lo que se refiere a la movilidad estudiantil al interior de nuestra propia institución.

Tal vez, esto último ha estancado el Programa de Bachillerato en un mero programa piloto que se ha extendido por casi veinticinco años, sin crecer más allá del 5% de la matrícula total que cada año recibe

la Universidad. Este programa que en sus inicios se planteó como un programa de ingreso alternativo a las carreras, en el interés de llegar al orden del 50% del ingreso a primer año, se ha visto postergado por una pasmosa miopía del sistema directivo como un todo.

Por otra parte, en una tarea de rescate de potenciales estudiantes marginados por una historia escolar socio-económicamente deficitaria, mediante el Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa, se ha privilegiado el ingreso a las carreras directamente a través de cupos extraordinarios a estudiantes provenientes del 5% superior de sus colegios municipales. Para estos estudiantes, sólo este año 2018 se les ha ofrecido una matrícula de 500 vacantes, pero, aun cuando no cumplen con los puntajes y estándares de conocimientos necesarios, se les canaliza directamente a sus carreras de preferencias en vez de conducirlos al Programa de Bachillerato que les permitiría nivelarlos y responder de manera integral a una formación deficitaria que traen y que difícilmente logran complementar en su ingreso directo a dichas carreras profesionales.

Al finalizar creo conveniente enfatizar que las señales de los tiempos que corren, nos muestran que cada vez se hace más difícil el poder ir demarcando áreas específicas de formación profesional en un esquema clásico de organización curricular. Por lo tanto, frente a la diversidad de nuevas opciones de futuro, tendremos que abrirnos a la concepción más flexible de estudiantes que con su propia elección construirán su malla curricular, lo que finalmente lo

llevará a la obtención de un grado académico o a un título profesional que no necesariamente formará parte de los programas clásicos o tradicionales a futuro.

De allí que, este proceso formativo que experimenta este particular estudiante de Bachillerato, marca el inicio de lo que en el futuro puede constituirse en la esencia de la formación universitaria en su sentido más pragmático, de autoconstruirse su propio programa curricular, desde una base mínima curricular fundamental y general, en contraposición a lo que históricamente ha sido el adscribir nuestros estudiantes a una Escuela específica o a una Facultad, eminentemente de profesiones tradicionales.

Veo en esta breve síntesis que he planteado, la necesaria iniciativa experiencial de integración curricular a la que hoy estamos enfrentados para una proyección global en nuestra Universidad. Esta tarea, de plasmarse en un proyecto concreto para nuestro estudiantado, pasa realmente por una flexibilización de nuestros planes de estudios. Por lo demás, esta apertura requiere de una nueva perspectiva respecto de cómo hasta ahora, hemos estado entregando nuestra integración sistemática y secuencial formativa y de abrir nuevos espacios de aceptación por nuestra parte ante esquemas novedosos de recorridos curriculares. Sólo así lograremos que gran parte de nuestros futuros estudiantes accedan a procesos de formación profesional o académicos más acorde con sus expectativas personales y, por tanto, logren una adecuación apropiada a la diversificación opcional del futuro mercado laboral.

“Manejo y Control de Especies Destructoras de la Capa de Ozono”, Ediciones Centro de Ciencias Ambientales, Universidad de Chile (2016), con Denis Clavijo Contador.

“Horizontes de la Crisis Universitaria Chilena”, Ediciones Fundación Galileo (2008).

“Contaminación Atmosférica Urbana. Episodios Críticos de Contaminación Ambiental de la ciudad de Santiago”, Editorial Universitaria (2006). Editor y co-autor.

“Retrospectiva de Fondecyt”, Editorial Universitaria (1998), con el Dr. Ricardo Maccioni.

Entre sus publicaciones científicas más recientes, junto a sus colaboradores, se cuentan:

En **Ciencias Ambientales**:

“Landfill fire and airborne aerosols in a large city: lessons learned and future needs”.

AIR QUALITY ATMOSPHERE & HEALTH (2017), <https://doi.org/10.1007/s11869-017-0522-8>.

Raúl G. E. Morales, Richard Toro, Luis Morales and Manuel A. Leiva.

“Particulate matter in urban áreas of south-central Chile exceeds air quality standards”

AIR QUALITY ATMOSPHERIC HEALTH (2017). doi: 10.1007/s11869-017-0459-y.

Carolina Molina, Richard Toro, Raúl G.E. Morales, Carlos Manzano, Manuel Leiva.

“Trend and recovery of the total ozone column in South America and Antartica”.

CLIMATE DYNAMICS, (2017). doi:10.1007/s00382-017-3540-1.

Richard Toro, Consuelo Araya, Felipe Labra, Luis Morales, Raúl G.E. Morales and Manuel Leiva.

En **Astroquímica**:

“Expected radial column density of Methylcyanopolynes in CW Leonis (IRC+10216)”.

INTERNATIONAL JOURNAL OF ASTRONOMY & ASTROPHYSICS, 5, 141-147 (2015).

Raúl G. E. Morales and Carlos Hernández.

“A molecular hydrogen production model from Li and LiH in the early Universe”.

INTERNATIONAL JOURNAL OF ASTRONOMY & ASTROPHYSICS, 3, 108-112 (2013).

Raúl G.E. Morales and Mauricio Canales



ISBN: 978-956-393-605-6

